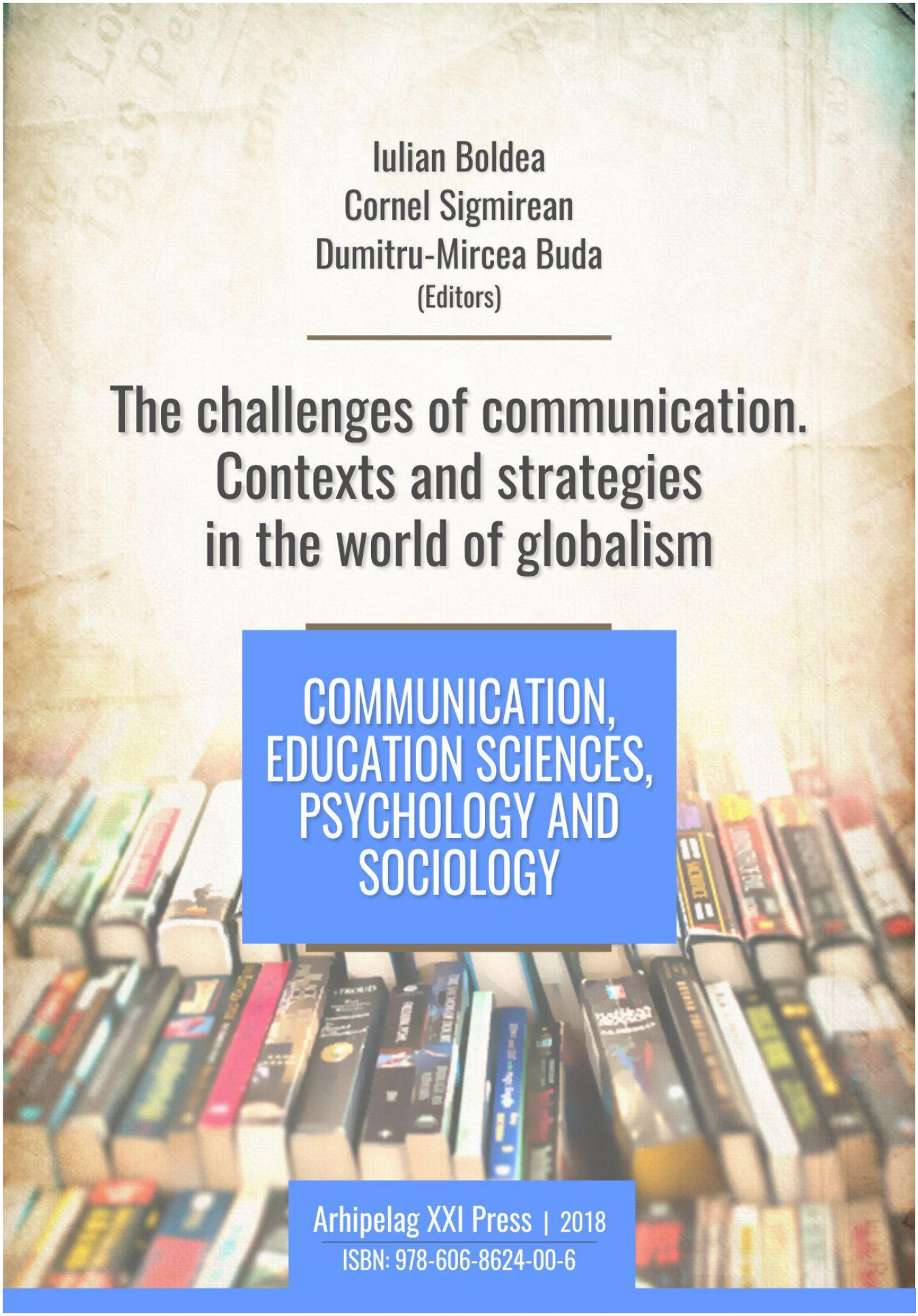


Iulian Boldea
Cornel Sigmirean
Dumitru-Mircea Buda
(Editors)

The challenges of communication. Contexts and strategies in the world of globalism

COMMUNICATION, EDUCATION SCIENCES, PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY

Arhipelag XXI Press | 2018
ISBN: 978-606-8624-00-6

Date: 20-21 October 2018

Location: „DIMITRIE CANTEMIR" University, Tîrgu Mureș

THE CHALLENGES OF COMMUNICATION
Contexts and Strategies in the World of Globalism

Section: Communication, Education Sciences, Psychology and Sociology

ISBN: 978-606-8624-00-6

Edited by:
The Alpha Institute for Multicultural Studies
Moldovei Street, 8
540522, Tîrgu Mureș, România
Tel./fax: +40-744-511546
Email: iulian.boldea@gmail.com
Published by:
"Arhipelag XXI" Press, Tîrgu Mureş, 2016
Tîrgu Mureş, România
Email: tehnoredactare.cci@gmail.com

Contents

ADVERTISING AS IMAGE, SYMBOL, SUPRA-LANGUAGE AND COMMUNICATION FORM

Doina David

Associate Prof. PhD. „Dimitrie Cantemir" University, Tîrgu-Mureş 7

ARGUMENT FOR A STRATEGY OF STRATEGIC COMMUNICATION

Ioan Deac

Prof., PhD, "Carol I" National Defence University, Bucharest 14

RESEARCH REGARDING THE QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION

Arina Modrea

Assoc. Prof., PhD, UMFST Tîrgu Mureș 19

THE MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION OF PHYSICAL CULTURE FROM THE REPUBLIC OF MOLDOVA IN THE CONTEXT OF THE KNOWLEDGE BASED SOCIETY

Gheorghe Branişte, Viorica Calugher, Tudor Branishte, Viorel Dorgan

PhD, Associate Professor, State University of Physical Education and Sport, Chişinău,PhD, Associate Professor, State University of Physical Education and Sport, Chişinău, PhD habil., University Professor, State Medical and Pharmaceutical University "Nicolae Testemiţanu", Chişinău, PhD habil., University Professor, State University of Physical Education and Sport, Chişinău,Moldova 24

COMPETENCE FORMATION OF DOCTOR-PATIENT INTERPERSONAL COMMUNICATION IN MEDICAL STUDENTS

Silvia Nastasiu, Tudor Branishte

PhD Student, Lecturer and, Prof., Hab. Dr., "Nicolae Testemiţanu" State University of Medicine and Pharmacy, Moldova 29

LANGUAGE AND CULTURE VS LANGUAGE AS A MEDIUM OF COMMUNICATION: THE ATTITUDE TOWARDS THE ENGLISH LANGUAGE TODAY

Laura Ioana Leon

Assoc. Prof., PhD, "Gr. T. Popa" University of Medicine and Pharmacy, Iași 39

EXPECTATIONS, ATTITUDES AND SKILLS - THREE PREDICTIVE FACTORS OF SUCCESS AT THE TEACHER TENURE EXAM IN THE CASE OF STUDENTS ATTENDING THE PEDAGOGICAL MODULE

Monica Maier

Assoc. Prof., PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center.... 45

KNOWLEDGE OF TRANSGENERATIONAL PATTERNS IN FAMILY THERAPY

Angela Bogluț

Assoc. Prof., PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad 52

INSULTS, SCANDALOUS BEHAVIORS, INDIGNATION IN THE PRESS

Carmen Neamțu

Assoc. Prof., PhD, ”Aurel Vlaicu” University of Arad 58

VASILE GOLDIȘ’S JOURNALISTIC DISCOURSE

Cristian Măduță

Assoc. Prof., PhD, ”Vasile Goldiș” Western University of Arad 73

THE ROLE AND PLACE OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING IN THE MANAGEMENT OF PSORIASIS AND ATOPIC DERMATITIS

Maria Dorina Pașca

Assoc. Prof., PhD, UMFST Tîrgu Mureș 78

SELF ESTEEM IN THE CASE OF MINORITARY ETHNIC GROUPS

Ioana Lepădatu

Assoc. Prof., PhD and Elena Hurjui, Lecturer, PhD – Spiru Haret University, Brașov 84

THE DEBUT OF THE GREAT UNION – BESSARABIA, MARCH 27, 1918

Mirela Nistor and Ana-Elena Costandache

”Virgil Madgearu” Economic College of Galați, ”Dunărea de Jos” University of Galați 89

ORGANIZATION-IMAGE-PUBLIC. CASE STUDY: THE CLUJ-NAPOCA CITY HALL

Corina Rotar

Lecturer, PhD, ”Babeș-Bolyai” University of Cluj-Napoca 95

AUGUST 1968 – T0 MOMENT OF CEAUȘESCU’S CULT OF PERSONALITY

Andrei Tinu, Lecturer, PhD, ”Titu Maiorescu” University of Bucharest; Cătălin Boboc, PhD Student, University of Bucharest and Marius-Sorin Bozgan, PhD Student, USAMV Bucharest 100

OPTIMIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS FOR GIFTED CHILDREN

Ana Maria Oțelea

PhD Student, ”Constatin Stere” University of European Political and Economic Studies, Moldova 105

HAPPINESS AT SECOND SIGHT. RECONSIDERING THE INFLUENCE OF ADVERTISING ON HAPPINESS

Melinda Izabela Achim

Lecturer, PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center 109

MANAGERIAL COMMUNICATION. DECISIONS AND ANALYSIS OF NEGOTIATION

Cezarina Adina Tofan

Lecturer, PhD, University of Pitești 113

MULTIDIMENSIONAL DATA MODELS

Cezarina Adina Tofan

Lecturer, PhD, University of Pitești 123

ABOUT MEANINGS AND EFFECTS OF MEDIA POPULISM IN CONTEMPORARY PRESS

Viorel Nistor

Lecturer, PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca 129

THE FORMATIVE VALUE OF COOPERATIVE LEARNING IN CONTEMPORARY EDUCATION

Alina Boja

Assist. Prof., PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center.. 138

MEANS OF DEVELOPMENT OF A PARTNERSHIP OF MENTORING

Claudia Florina Pop

Senior Lecturer, PhD, University of Oradea 145

SEARCH JOB STRATEGIES

Elena Oliviana Epurescu

Lecturer, Phd, Politehnica University of Bucharest 151

USING MAPS FOR TEACHING HISTORY IN ELEMENTARY SCHOOL

Elena Andreea Trif-Boia

Lecturer, PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca 156

ON THE STRATEGIC INTENTIONS OF EDUCATIONAL FORMATORS

Valeria Peștean

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad 166

THE PSYCHOTHERAPIST, RECEIVER OF THE PATIENT'S UNUTTERABLE

Gabriel Balaci

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad 175

A READING OF THE MODERN TYPOLOGY OF TYPES OF MISINFORMATION/DISINFORMATION, OR FAKE-NEWS FROM THE PERSPECTIVE OF ST. AUGUSTINE OF HIPPO

Nicolae-Sorin Drăgan

PhD, National University of Political and Administrative Sciences, Bucharest 180

COHERENCE AND COHESION IN APHASIC DISCOURSE ANALYSIS

Reka Incze (Kutasi)

PhD Student, "Lucian Blaga" University of Sibiu 188

CAREER CONSTRUCTION IN ADOLESCENCE. THE RELATIONSHIP BETWEEN CAREER ADAPTABILITY, COPING STRATEGIES AND THE LEVEL OF VOCATIONAL DEVELOPMENT

Elena Ungureanu (Pop)

PhD Student, University of Bucharest 197

EMOTIONAL SUPPORT IN THE COUPLE RELATIONSHIP - FACTOR THAT INFLUENCES THE NARRATIVE SCRIPT FOR DESISTANCE FROM CRIME

Constantin Todiriță

PhD Student, ”Al. Ioan Cuza” University of Iași 202

FAMILY - FRAMEWORK FOR PSYCHOSOCIAL DEVELOPMENT OF YOUNG PEOPLE

Liviu Marius Gînju

PhD Student, ”Al. Ioan Cuza” University of Iași 211

ADLERIAN REALITY IN OBSESSIVE-COMPULSIVE DISORDER

Diana Chisalita

Lecture, Phd, ”Vasile Goldiș” Western University Of Arad 218

THE EXPERIMENTAL WORSHOP - THE INCENTIVE TO INTERNAL SEEKINGS

Iuliana Moraru

Assist. Prof., PhD, ”G. Enescu” National University of Arts, Iași 223

THE INFLUENCE OF CULTURAL ELEMENTS ON SCHOOL AGGRESSIVE BEHAVIOR

Nora Alice Gyorbiro

PhD Student, ”Babeș-Bolyai” University of Cluj-Napoca 230

VIRAL CONTENT FORMULA – AN ANALYSIS ON ”ADEVĂRUL” NEWSPAPER

Decebal Remus Florescu

PhD Student, ”Babeș-Bolyai” University of Cluj-Napoca 238

PARADIGM OF EFFICIENT MANAGEMENT COMMUNICATION IN SCHOOL

Teodor Bivol

PhD Student, ”Ion Creangă” State Pedagogical University of Chișinău, Moldova 244

MIRCEA ELIADE: BY BENARES TO GANGE -RADIO MEMORIES

Monica Ghiță (Stoica)

PhD Student, University of Bucharest 250

IMPACT OF FALSE NEWS ON CITIZENS

Ionel Cosmin Gagiu

PhD Student, University of Craiova 254

ADVERTISING AS IMAGE, SYMBOL, SUPRA-LANGUAGE AND COMMUNICATION FORM

Doina David
Associate Prof. PhD. „Dimitrie Cantemir" University, Tîrgu-Mureş

Abstact:Through advertising, we are able to identify the factors underlying the buying action and the basis for choosing a product in favor of another. The issue that has often generated and generated disputes between psychologists, marketing directors and only, is to find technically and conceptually the mechanisms for validating the methods of quantifying the effectiveness of advertising.
This aspect is sometimes surrounded by ambiguity because, advancing in research, the idea is increasingly drawn that the purchasing decision is based on a number of factors - purchasing power, self-esteem, individual personality, membership group, reference group , etc.
In this context, the challenges posed by advertising, advertising, message, communication through the advertising message, the role of advertising campaigns, the identification of the factors influencing the consumption process, the social, socio-cultural impact of this segment appear in a society in which it is increasingly necessary to master ". "Collective culture."
In conclusion, the development of modern and postmodern society has forced the advent psychology to emerge as a necessity, trying to respond to a nearly rhetorical challenge: has or does the advertising have an effect on the behavioral dimension of man?

Keywords: advertising, message, communication, postmodern society, reference group.

Fiinţa umană se transformă sub influenţa raţiunii, a afectivităţii, în mod conştient sau inconştient, a legilor specifice societăţii în care trăieşte. În acest context reclama, publicitatea , îl formează pe om, devine principalul martor al evenimentelor esenţiale din viaţa acestuia. Publicitatea îl însoţeşte pe om în drumul său de la învăţare spre adeziune, pentru că, întotdeauna, sau aproape întotdeauna, argumentele ei se încheie prin actul de cumpărare, prin adoptarea unui comportament, sau chiar alegerea unui stil de viaţă. Abordarea reclamei dincolo de aspectul ce vizează procesul de creaţie şi creativitate, trebuie să ia în considerare câteva aspecte ce vizează abordarea individului din perspectiva câtorva elemente particulare.

Omul în momentul în care percepe mesajul reclamei este coordonat, condus de câteva mecanisme,care presupun şi propun o abordare analitică, în contextul în care publicitatea şi comunicarea au adesea un discurs pedagogic, care se supun regulilor învăţământului: demonstraţia, repetiţia, concluzia. Acestor reguli se va supune şi analizarea şi argumentaţia discursul nostru.

1. Raţionalitatea şi prezenţa acesteia în reclamă

Omul, în orice mod de abordare al realităţii este condus şi se coordonează după mecanismele sale specific de gândire. Modul său de acţiune este unul care presupune: analiză, evaluare, alegere, adeziune sau ne adeziune,mecanisme în care se bazează pe criterii obiective, determinate în mod explicit de logică.

Astfel, modul de gândire, unul cartezian, este acela care determină persoana umană în receptarea oricărui mesaj, implicit cel al reclamei, indiferent dacă are calitatea de receptor sau emiţător, trebuie să se supună unui scop, acela de a se informa[1].

[1] William.J.Mc.Guire, *Persuasion, Resistance, and Attitude Chnge,* in, *Handbook of Comumunication, Chicago, Rand McNally,1973,* pag.221.

Aici intervine rolul mesajului transmis prin reclamă, unde, expunerea, argumentarea se va baza pe demonstraţie, probe, referinţe validate. În aceste condiţii reclama presupune un discurs: realist, precis, practic, pragmatic, tehnic, ştiinţific, legat concret de fapte.

Reclamele din ziua de azi trebuie să răspundă unui public din ce în ce mai exigent. Acesta doreşte informaţii, transparenţă, o dovadă concretă a utilităţii produsului. În acelaşi timp, individ, *„consumă*" publicitate, pe care de obicei o apreciază pentru creativitate, pentru spectacolul pe care poate să-l creeze, pentru plăcerea de a consuma pe care o oferă. Dacă la început publicitatea raţională s-a impus prin austeritate, la ora actuală ea, trebuie să depăşească provocarea de a fi în acelaşi timp informativă *„comunicativă*" şi numai.

Mesajul publicitar în ziua de azi nu poate fi exclusiv raţional. El, trebuie să cuprindă şi elemente poetice, onirice, amuzante, evocatoare şi nu doar elemente obiective. În alte situaţii mesajul, poate fi conceput rigid, în spiritul unui catalog anost de prezentare dar, comentariul mesajului poate fi unul conceput pe un ton şi într-un stil sugestiv[2], în acest context reclama, are cu certitudine o funcţie vie. Când ea, promovează: bunăstare, frumuseţe, fericire, tinereţe veşnică, răspunde direct şi indirect aspiraţiilor umane, poate acesta este şi principalul motiv pentru care mesajul publicitar, reclama, publicitatea au succes. Dacă promisiunea idealului dorit reiese din raţionamentul şi silogismul reclamei, mesajului acesteia devine-mental pură realitate.

Abordarea raţionalistă a mesajului şi a reclamei, intervine atunci când mesajul implică elemente mai mult insignifiante, unde, demersul logic este îndreptat spre efectul dorit, forţând încrederea şi adeziunea din partea consumatorului.

1.1. Abordarea psihodinamică a reclamei

Nu în toate cazurile, deciziile noastre, abordările, convingerile, sunt un rezultat ferm al manifestării raţiunii, tocmai pentru că nu în toate cazurile acest gen de manifestări sunt conştiente.

Publicitatea reuşeşte să utilizeze aceste minusuri ale comportamentului uman, reuşind să inducă consumatorului dreptul de a interveni şi acţiona uneori nesăbuit. Prin publicitate comunicarea devine persuasivă[3],manipulatoare, se sprijină pe toate resorturile psihologice, care ne transformă în personaje vulnerabile în faţa mesajului.

Psihologia dar, mai ales psihanaliza a dat naştere jocului de forţe ale inconştientului, acele mecanisme care ne dictează alegerile, dorinţele, acele componente complexe care constituie şi construiesc personalitatea şi Eul nostru.

Astfel au apărut acele concepte care vorbesc despre *„nevoi*", *„motivaţii"*, *„afirmarea sinelui*". Omul, fiinţa umană, există doar datorită relaţiei sale cu sinele, cu semenii, cu lumea, poate crea şi purta cu sine potenţialul creativ sau distructiv care va sta la baza tuturor motivaţiilor şi intenţiilor sale. Astfel, tocmai motivaţiile sunt cele care vor stabili şi dicta comportamentul.

1.2. Psihanaliza- Eul utilizat în reclamă[4]

Se pare că mai mult ca oricând în secolul XXI, reclama utilizează componentele tendinţelor înnăscute: instinctele sexuale, de supravieţuire, de conservare, ect , prin reclame aici, sunt exploatate acele componente care vizează cele mai des întâlnite instincte ale noastre, instinctele din viaţa noastră socială, de subzistenţă, de dominare, de suprapunere, de

[2] A se vedea,Milton Rokeach,(1973),*The Nature of Human Values,* Free Press, New York.

[3] A se vedea, Irving L. Janis,(1973, *Personality as Factor in Susceptibility to Persuasion, in the, The Science of Human Communication,* coord. Wilbur Scharmm, Basic Books, New York, p. 54-65

[4] A se vedea, Doise, W., Mugny, G.,(1998) *Psihologie şi dezvoltare cognitivă.* Iaşi: Editura Polirom; Cheersman, J., & Merikle P.M. (2006), *Distinguishing Consciuos from Unconscious Perceptual Processes* Journal Of Psychology 40. 343-395; Cohen, J.B. (2007), *An interpersonal orientation to the study of consumer behavior*, în, Jornal of Marketing Research vol. 4. p. 270-278

plăcere, de autodepăşire, de agregare. Toate aceste instincte în existenţa noastră se manifestă ca pulsiuni, descărcări de energie inconştientă, necontrolată, ce presupune şi vizează o satisfacţie imediată.

Publicitatea, mesajul publicitar se adresează din ce în ce mai mult, direct instinctului, ceea ce presupune din partea mecanismului publicitar o tehnică deosebit de abilă. Pentru ca publicitatea să-şi atingă acest obiectiv întotdeauna va apela la trei componente, trei etape de acţiune:

1. Declanşarea impulsului, astfel, mesajul publicitar trebuie să flateze, să stimuleze, să trezească instinctual, trebuie să-l determine pe subiect să se manifeste să se exprime.

2. Activarea dirijată a impulsului către un scop, în acest caz mesajul publicitar prezintă produsul ca un obiect al dorinţelor noastre cu scopul de a canaliza energia noastră instinctivă.

3. Anticiparea, presupune descrierea prin mesaj a plăcerii viitoare, declanşând nevoia noastră imediată de achiziţionare a produsului.

Cu toate acestea, societatea, existenţa noastră, codurile, nu ne permit să ne satisfacem toate dorinţele, pulsiunile noastre. Aici, intervine morala, legea[5] cu rolul de reglare a pornirilor noastre bazate cu predilecţie pe impulsuri. Această intervenţie direct sau indirect, declanşează stări conflictuale, tensiuni, conflicte interioare,dezechilibre, unde impulsurile trebuie să se adapteze realităţii exterioare.

Rezolvarea acestor conflicte se face prin compromisuri, pe care le descoperă treptat personalitatea individului. La acest nivel intervine publicitatea care, vine în ajutorul omului frusta, propunându-i produse pentru satisfacerea imediată a plăcerilor sale. Atunci apare dorinţa, pofta, capriciul dorinţa de explorare, revendicare, însuşire. Astfel reclama, publicitatea vor deveni instrumente prin care ele vor încerca să adapteze lumea interioară a omului la lumea exterioară.

1.3. Instanţele personalităţii utilizate în reclamă

Bazându-ne pe conceptele avansate de Freud, individual este "*divizat"* între nevoile, impulsurile sale şi limitele impuse în calea satisfacerii lor. Aceste limite sunt tot mai mult impuse de viaţa socială, acestea vor genera conflicte în şi asupra structurii personalităţii, conflicte pe care Freud le decodifică apelând la trei "instanţe".

1.3.1. Alter Ego-ul

Considerat principal sursă a impulsurilor şi refulărilor. La acest nivel descoperim tot ceea ce este înnăscut în noi, toate acele elemente care scapă conştientului şi care totuşi trăiesc înăuntrul nostru, şi acţionează în secret asupra gândurilor noastre şi implicit asupra a ceea ce noi întreprindem.

Asemeni psihanalizei, care aduce la suprafaţă un traumatism profund din copilărie, care există într-o schemă mentală şi poate destructura un mod de viaţă până când el, este identificat şi depăşit, tot aşa şi publicitatea aduce la suprafaţă ceea ce este ascuns determinându-ne să ne asumăm acele lucruri care au fost ascunse dar pe care le dorim.

Astfel, publicitatea bazată pe Alter Ego, descoperă elementele care devin adevărate motoare în promovarea publicitară, care scapă de sub incidenţa raţionamentului, pentru a flata aspiraţiile umane, reuşind astfel să găsească uşor drumul spre obiectivul propus.

1.3.2. Supra-eul

Este acel aspect al personalităţii care reprezintă interiorizarea interdicţiilor, a elementelor represive pe care le-a întâlnit individual pe parcursul vieţii sale în societate şi pe parcursul educaţiei. Acestea se constituie ca în adevărate elemente de cenzură a personalităţii, cenzură care se manifestă în cea mai mare parte în mod inconştient, sub formă de autocritică,

[5]A se vedea, Louis.A.(1997), Day,*Etichs in Mass Communication, Cases and Controversies,* ed. a. II.a, Wadsworth, Belmot, California.

sisteme de valori proprii, cenzură, elemente care pot genera la un moment dat conflict intern.

1.3.3. Ego-ul

Reprezintă instanţa supremă a personalităţii,asigură compromisul între Alter Ego şi Supra-eu,este mediator, asigură un echilibru prin mecanismul de autoapărare şi autoconservare, pentru a sigura şi păstra unitatea persoanei. Publicitatea restabileşte acest raport prin ridicarea barierelor, interdicţiilor , prin reglarea conflictelor noastre interioare.

Pentru a interveni publicitatea, mesajul[6] acesteia prin aceste trei pârghii, trebuie să acţioneze atât la nivel mental cât şi la nivelul stilului abordat. Mesajul publicitar apelează cu precădere la nivelul inconştientului, unde, mesajul trebuie să se contureze, să se creeze şi să acţioneze având la bază scheme mentale specifice care, renunţă la discurs clar şi foarte raţional.

Astfel, în publicitate aportul psihanalizei şi al psihologiei este foarte important. Pe cât de restrictiv este mesajul şi demersul raţional, pe atât de permisiv este mesajul bazat pe motivaţii inconştiente, pe pulsiuni, concluziv, această abordare permite consumatorului să îşi atingă facil scopul, îi permite să iasă din sfera banalităţii, printr-un transfer simbolic artificial.

2. Abordarea psihosocială

Mediul sociocultural formează, influenţează şi determină comportamentele umane. Astfel, individual este produsul unei culturi de bază, este rezultatul unor norme, roluri şi statute. În acest context publicitatea, mesajul publicitar, reclama, pentru a vinde, pentru a se vinde, ajută consumatorul să trăiască uşor conform unor norme, pentru a-şi îndeplini rolurile: profesionale, familiale, cu maximă eficienţă.

Individul aparţine unor subculturi diverse: grup familial, social, profesional, diverse medii ale vieţii cotidiene,care sunt determinante pentru conduita indivizilor, ele vehiculează modele, norme, linii de conduită reguli prin intermediul cărora se asigură coeziunea şi buna funcţionare a societăţii.

Un individ se simte puternic şi motivat dacă aderă la un microgrup din convingere personală şi dacă are, în acelaşi timp, conştiinţa faptului că acţionează coerent cu ceilalţi. În ce priveşte comportamentul de cumpărare generat de mesajul publicitar şi de reclamă, se află şi el sub incidenţa acestui cod contextual.

Consumatorul evaluează produsul în funcţie de tipul de consum practicat în cadrul subgrupurilor din care face parte. Astfel, individul va avea încredere într-un mesaj publicitar dacă regăseşte în el normele şi valorile grupului din care face parte.

2.1. Grupul de apartenenţă şi de referinţă

În cazul conceptului de „*grup*” trebuie să facem o distincţie între:

- Grupul de apartenenţă, acela din care face parte individul datorită statutului său social real;
- Grupul de referinţă, care este acel grup ce reprezintă o referinţă pentru individ, exprimând o adeziune personală prin care individului i-ar face plăcere să facă parte.

Dacă prima categorie de grup reprezintă acea structură din care realmente facem parte, cea de a doua, reprezintă grupul care exercită o presiune exterioară. În cazul spotului publicitar trebuie să ţinem cont de faptul că, reclama proiectează sau permite integrarea într-un grup, aici, trebuie să observăm dacă grupul care ni se propune prin reclamă, este de apartenență sau de referinţă.

De obicei mesajul publicitar pune mai uşor în evidenţă grupul de referinţă, pentru că acesta aduce o valoare suplimentară mesajului. Un astfel de mesaj apare în cazul anunţurilor de angajare, când, întreprinderea se prezintă în exterior şi în interior, drept grup de referinţă

[6] A se vedea, Otto Lerbinger, (1972),*Designs for Persuasive Communication*,Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersy.

prin leadership-ul său, căutând să creeze, să trezească un sentiment de mândrie, mândria de a aparţine unui grup care este de referinţă pentru toţi, astfel se creează un resort psihologic pentru a tenta.

2.2. Stereotipurile în reclamă[7]

Începând cu anii '20 mişcarea culturalistă promova idea şi principiul că, fiecare cultură sau civilizaţie oferă individului un model bază pe care îşi va clădi personalitatea.

Ceea ce trebuie subliniat este faptul că , există întotdeauna o personalitate de bază, caracter naţional, specific local, etnic, geografic, norme ale unei societăţi-tip, care pot fi circumscrise unor frontiere. La un moment dat acestea, amplificate, exagerate, caricaturizate, au devenit adevărate scheme care au fost aplicate microsocietăţilor (grupuri socio-demografice, socio-profesionale, regiuni, zone) şi uneori extinse la macrosocietăţi, ţări şi continente.

În general publicitatea utilizează stereotipuri mai ales atunci când este vorba de profesii, devenind adevărate clişee chiar dacă ele au fost depăşite de realitate. Aici, publicitatea, mesajul publicitar, reclama, vor utileze un întreg arsenal de obiecte-semne, simboluri care se transform în adevărate coduri de permanenţă, de recunoaştere.

2.3. Arhetipurile de conduită şi reclama

De la începutul existenţei noastre, din copilărie suntem şi ne ataşăm de norme. Aceste se bazează pe modele familial, biologice, profesionale, se bazează pe acele arhetipuri care devin repere de acţiune şi gândire determinate de : vârstă, sex, profesie, statut familial. Toate aceste elemente se vor regăsi în reclame. Publicitatea pentru a-şi atinge obiectivele va uzita de calitatea de receptor-consumator pe care o are fiecare dintre noi:

Publicitateava oferi fiecăruia dintre noi posibilitatea de a achiziţiona un produs-/marcă care îl va încadra în anumite norme, pentru ai asigura rolul, şi pentru a-şi îndeplini statutul;**oferă** individului mijlocul prin care se poate adapta la o societate aflată într-o evoluţie, devenire şi mişcare continuă; î**ntodeauna** reclama şi publicitatea se va construi şi sprijini pe norme şi curente socioculturale prin care îşi va argumenta mesajul. Existenţa normelor în societate implică şi adeziunea la acestea din partea individului. Adeziunea reprezintă consensul individului faţă de anumite norme, consens generat de condiţionările educative şi acţiunea mai mult sau mai puţin conştientă a individului. Distingem două forme de adeziune:

Adeziunea extrinsecă, este situaţia în care individul se adaptează, în deplină înţelegere, pentru a nu fi considerat un marginal, se supune normelor, prin *conformism;*

Adeziunea intrinsecă, este atunci când individul asimilează şi interiorizează legile, până când acestea devin aproape o proprie filosofie, un demers şi o alegere personală ce corespunde idealurilor grupului în care se va integra.

În acest context este greu de stabilit şi determinat în mod obiectiv, influenţa pe care o are contextul familial, cultural asupra comportamentelor asupra deciziilor şi gândurilor noastre, tocmai aici intervine libertatea individului, liberul arbitru.

Cu toate acestea, scopul publicităţii este tocmai această adeziune intrinsecă, chiar dacă indivizii nu recunosc influenţa pe care o are publicitatea asupra propriilor alegeri, sau nu recunosc faptul că nu întotdeauna decodifică mesajele unei publicităţii dincolo de caracterul incisiv şi uneori lipsit de transparenţă şi conţinut inteligibil.

2.4. Schimbarea normelor şi a rolurilor-impactul lor asupra reclamei

De cele mai multe ori schimbarea normelor într-o societate implică schimbarea unui întregi scheme educaţionale, în acest caz apare inevitabil situaţie când individul opune rezistenţă schimbării.

[7] A se vedea, Moldoveanu, Maria, Miron, Dorina (1994), *Psihologia reclamei*. Bucureşti: Editura Libra.

Aici, intervine inteligenţa de a sugera noile modele având la bază modelele preexistente, recunoscute, acceptate, prezente în cultura grupului. În acest caz, rolul publicităţii este de a facilita procesul de *„pierdere"* al valorilor recunoscute de grup până la acel moment, rolul său este acela de a asigura un factor de echilibru între vechi şi nou, tradiţie şi modernitate, de a atenua conflictele între generaţii, clase, propunând modele prin care poate fi mai uşor acceptată realitatea.

Rolul, este la rândul său determinat şi fixat de o lege colectivă[8]. Această lege colectivă este fixată de coduri, regulamente, interdicţii, recomandări. Astfel, publicitatea nu ezită în a recupera aceste reguli, în a adopta atunci când este nevoie chiar un ton imperativ sau autoritar.

Pe lângă rolul explicit, al fiecăruia există şi un alt fel de rol dar nu mai puţin important, pe care fiecare interlocutor îl aşteaptă de la celălalt din perspectiva funcţiei sale sociale. Este ceea ce numim *aşteptarea de rol,* care este un element de o complexitate suplimentară.

Chiar şi la acest nivel intervine publicitatea, rolul ei este acela de a decoda aşteptările de rol în locul nostru şi de a desemna produsul care ne ajută să nu dezamăgim. Cea mai mare ambiguitate o vom regăsi la nivelul rolurilor profesionale, pentru că aici rolul, trebuie să depăşească uneori modelele stereotipizate şi atunci este nevoie de reajustare, regularizare sau complementaritate în abordarea publicitară.Ceea ce nu trebuie să ignorăm în final este faptul că, în decursul unei zile noi, ca şi indivizi parcurgem mai multe roluri: profesionale-în funcţie de interlocutori, roluri familiale-de mamă, soţie, fică, iar confruntările cu aceste roluri determină o alegere, o disjuncţie, în care trebuie să efectuăm selecţii, poate să rupem contactul cu unul din roluri, sau să recurgem la compromisuri cu riscul de a ne îndepărta de modelul ideal. Publicitatea ne oferă mijloacele de integrare într-un grup, într-o societate, creează şi stimulează colaborarea şi spiritul de echipă, înlătură barierele în comunicare punând în evidenţă rolul fiecăruia, rol regăsit apoi în acţiunile colective. Astfel, reuşeşte să integreze individul să-l pună în acord cu sine, cu lumea, reuşeşte să-l valorizeze şi să-i ofere posibilitatea de a valoriza la rândul său. Publicitatea ne redă o imagine valorizată a noastră, a societăţii în care trăim, uneori chiar ajunge la idealizare pentru a obţine efectul dorit. Astfel, publicitatea are rolul de a furniza repere, norme şi valori, are rolul de a valoriza şi de a integra subiecţii. Acest rol se materializează atunci când publicitatea stabileşte: valori comune, referinţe colective, unde individul devine un *eu colectiv,* care face parte dintr-un tot. Cu toate acestea, publicitatea respectă individualitatea şi specificitatea fiecăruia, creează şi promovează reprezentări colective, creează jocuri de rol şi de modele, asigură tuturor în mod egal accesul la consum şi la realizarea de sine. Publicitatea, reuşeşte să-şi atingă aceste obiective pentru că ea vorbeşte printr-un limbaj comun: al imaginilor, al simbolurilor, al miturilor utilizând supra-limbajul.

BIBLIOGRAPHY

1. Coman, M., (1999), *Introducere în sistemul mass media*, Editura Polirom, Iaşi;
2. Cova, B, (1996), *Wath postmodernism means to marketing manage in, European Management Journal*;
3. Dagenais, B., (2003), *Campania de relaţii publice*, Editura Polirom, Iaşi;
4. Dutton, B., (1997), *The Media*, Longman Ltd., London and Essex;
5. Dyer, G., (1999), *Advertising as communication*, Routledge, London and New York;

[8] A se vedea, Theodore. L. Glasser and Charles T. Salmon, (1994), *Public Opinion and the Communication of Consens*,Guilford Press, New York.

6. Eadie, W. F., (ed.) (2009), *21st Century Communication:A Reference Handbook*, Sage Pbl., London New York New Delhi.;
7. Ellis, D.G., (1994), *Small Group Decision-Making*, McGraw Hill Book, London and New York; *European Manager Journal*;
8. Farran, R. V., Monge, P. R., Russell, H. M., (1977), *Communicating and Organising*, Random House, New York;
9. Feather, J., (2000), *The Information Society – A Study ofContinuity and Change*, Library Assoociation Publishing, London;
10. Fiske, J., (1982), *Introduction to Communication Studies*, Methuen Co., London and New York;
11. Fleming,D.,(1993), *Media Teaching*, Blackwell, Oxford UK & Cambridge USA.; Hartley,J.,(2002), *Communication, Cultural and MediaStudies*, Routledge, London and New York;
12. Friestad, M, Wright, P.(1994), *The persuasion knowledge model: How people cope with persuasion attemps*, în, *Journal of Consumer*, *Researche*;
13. Goldman, R, (1992), *Reading Adds Socioally*, Londin; Routledge;
14. Hartley, P., (1993), *Interpersonal Communication*, Routledge, London and New York;
15. Hartley, P., (1997), *Group Communication*, Routledge, London and New York;
16. Leovaridis, C., (2007), *Industria publicităţii – O abordareorganizaţională*, Editura Universitară, Bucureşti;
17. MacLeod, A, Nash, J, (2000),*Technology acceptance, tehno-fears and the rise of the post-moder consumer, in* World Advertising Research Center, Oxen, UK;
18. Popescu, C., (2005) *Introducere în publicitate*, Editura Universităţii din Bucureşti, Bucureşti;
19. Toffler, A, (2000), *Al treilea val*, Editura Antet, Bucureşti.

ARGUMENT FOR A STRATEGY OF STRATEGIC COMMUNICATION

Ioan Deac
Prof., PhD, "Carol I" National Defence University, Bucharest

Abstract: The current approaches to strategic communication only refer to the most obvious aspects: the instruments of strategic communication. However, strategic communication is so much more than a simple toolkit which must be used for a specific purpose. Strategic communication must be linked to security interests and must itself have a strategy establishes the frame of perception, comprehension and signification for the target audience. The strategy of strategic communication thus becomes the vector for projecting and developing security strategies and the endgoal of strategic communication becomes security culture.

Keywords: strategy, strategic communication, security, security culture

Strategic communication is an increasingly present topic of debate in communication studies. It can be noticed in the actions and activities of corporations and organizations, in the operations and missions of international and transnational bodies, in the policies and strategies of states and governments. The analysis that we shall undertake will show that each of the afore-mentioned structures has its own conception with respect to strategic communication, its goal and its area of applicability. Strategic communication is either an integrative concept with respect to a series of complementary communication processes, or a concept employed to impress and astound due to the resonance it carries. In our opinion, strategic communication should satisfy the definition criteria of a strategy, namely, it should encompass a subject field different from that of other communication processes, it should present an area of applicability distinct from that of other communication processes, and it should pursue endgoals diverse from those of other communication processes.

In the literature, strategic communication is mainly placed in the context of organizational communication and it is connected to it. The following are a few relevant examples of this: Kjerstin Thorson, in Oxford Bibliographies[1], presents a definition of strategic communication which is based on the makeup structure and the complementarity of communication processes: "Strategic communication is an umbrella term to describe the activities of disciplines including public relations, management communication, and advertising." This definition reflects the understanding that communication processes function on the basis of a relation of complementarity, that they complete and supplement each other. Even if the author only mentions three communication processes, this makeup can be extended to other processes that are specific to an organization. Actually, according to such a definition, strategic communication does not refer to a distinct process, but it subsumes a series of other processes and simply gives this collection an umbrella, generic term. However, what does not result from the use of strategic communication as an umbrella term is that there is an actual connection, an underlying coordination among the subsumed processes by virtue of a unitary action plan. And this connection is precisely what strategic communication presupposes, this is what is currently missing from studies focusing on this conjugated type of communication.

[1] Kjerstin Thorson, Strategic Communication, Oxford Index, http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199756841/obo-9780199756841-0007.xml, accessed 05.10.2018.

Other authors[2] consider that communication practices and processes and the goals they envisage are what gives a strategic characteristic to communication: "[strategic communication is] …the purposeful use of communication by an organization to fulfill its mission". According to these authors, the process as such is not the defining characteristic of strategic communication, but the focus of communication processes towards the fulfillment of the organizations mission. For these authors, analyzing the target audience profile, writing messages and coordinating communication processes become the determining elements for strategic communication. In this light, a communication process is strategic if the endgoals it pursues are correlated to the mission and the aim of the organization. Thus, strategic communication gains a landmark: the mission of the organization, but it does not become a distinct process, since any communication form or action could be considered "strategic" if it is in keeping with the mission of the organization. From this characteristic, we can deduce the correlation and dependence of strategic communication on the organizational management activity, which it simply accompanies and reflects. It should also be mentioned that the six components that the authors subscribe to strategic communication – management, marketing, public relations, technical communication, political communication, and information/social marketing campaigns – only come to strengthen the idea of a summary representation of certain processes that have all come to bear a common name: strategic communication.

A. Zerfass și S. Huck[3] consider that a communication process becomes strategic if it is innovative, if it surpasses the boundaries of the current states of affairs, if it generates and explores new avenues, forms or horizons of communication. At the same time, the authors consider that such innovations can mostly appear in leadership communication. Undoubtedly, strategic communication must strive to surpass the aim of solving concrete issues.

Another author, B. Steyn[4] formulates a defining condition for strategic communication: "[strategic] communicators provide input to, but not take part in, corporate strategy formulation. Corporate communication strategy should be linked to corporate strategy." In the author's opinion, strategic communication is not an umbrella term, it does not represent the practice of tailoring messages to the target audience or to the organizational mission. B. Steyn remarks that an organization's strategy and strategic communication must work hand in hand. Strategic communication will thus contribute to the organization's strategy: it determines in strategy "what" and "how" the organization will communicate. Thus, strategic communication can become a process distinct from the other organizational communication processes, with its own agenda and mission. Our concern with respect to this theory refers to the fact that in the organization's strategy this "what" and "how" are no more than the communication component or function of that strategy, and to consider this component as a process of strategic communication seems to oversimplify the situation and use too complex a term for an extremely restricted area of applicability.

The Financial Times Lexicon (FTL)[5] provides a distinct meaning, as it puts forth a definition for strategic communication which highlights the qualitative character of communication: "Communication is strategic when it is completely consistent with a corporation's mission, vision, values and is able to enhance the strategic positioning and competitiveness of the organization." Moreover, in the examples it provides, it seems that the strategic communication process that FTL takes under consideration is actually corporate social responsibility communication. However, strategic communication cannot be social responsibility communication, even if the latter focuses on strategic objectives. Even so, one idea is worth retaining: in order to succeed and attain a

[2] Hallahan, K., D. Holtzhausen, B. van Ruler, D. Vercic, and K. Sriramesh. 2007. Defining strategic communication. *International Journal of Strategic Communication* 1:3–35.
[3] Zerfass, A., and S. Huck. 2007. Innovation, communication, and leadership: New developments in strategic communication. *International Journal of Strategic Communication* 1.2: 107–122.
[4]Steyn, B. 2003. From strategy to corporate communication strategy: A conceptualization. *Journal of Communication Management* 8.2: 168–183
[5] http://lexicon.ft.com/Term?term=strategic-communication

competitive positioning compared to other organizations, strategic communication is the vehicle for the vision and values of the organization.

It can be noticed from the above presented theories that, in the organizational, corporate context, strategic communication is more often than not a particular aspect or a specific instance of organizational or corporate communication. It does not represent a specific process in and of itself, nor does it have a specific object. In this context, the strategic aspect of communication is given solely by the manner in which the organization projects its messages, by the extent to which they are correlated to its strategy, of which it is an integral part. Consequently, in organizational communication, one cannot identify a strategy for strategic communication, only several disparate elements – orientation according to the organization's mission and the link to the organization's strategy – insufficient for a strategic-level outlook and conception.

In order to pertinently discuss strategic communication so it does not overlap with any of the afore-mentioned situations, a clearer development and analysis of the area of applicability is required, as well as of the context and goals of such communication. In what follows, we shall look at NATO's and the US government view on strategic communication.

NATO has a specific and well-structured approach to the phenomenon. NATO has developed its own approach with respect to strategic communication, which represents a very important area of interest and research (there is a NATO StratCom Center of Excellence in Riga), as well as an area of operations for the Alliance. NATO's attitude towards strategic communication denotes interest and commitment. The vision NATO holds is very similar to the theoretical and practical one used by private organizations and corporations. Thus, for NATO, strategic communication is firstly a common denominator for a number of activities that the Alliance had also previously undertaken: "NATO Strategic Communications is the coordinated and appropriate use of NATO communications activities and capabilities in support of Alliance policies, operations and activities, and in order to advance NATO's aims". These activities and capabilities are:
1) Public Diplomacy: NATO civilian communications and outreach efforts responsible for promoting awareness of and building understanding and support for NATO's policies, operations and activities, in complement to the national efforts of Allies; 2) Public Affairs: NATO civilian engagement through the media to inform the public of NATO policies, operations and activities in a timely, accurate, responsive, and proactive manner; 3) Military Public Affairs: promoting NATO's military aims and objectives to audiences in order to enhance awareness and understanding of military aspects of the Alliance; 4) Information Operations: NATO military advice and co-ordination of military information activities in order to create desired effects on the will, understanding, and capabilities of adversaries and other NAC-approved parties in support of Alliance operations, missions and objectives; 5) Psychological Operations: planned psychological activities using methods of communications and other means directed to approved audiences in order to influence perceptions, attitudes and behavior, affecting the achievement of political and military objectives.[6]

It can be noticed that NATO is preoccupied by the correlation of communication processes with the Alliance's strategy. Thus, Public Affairs, Information Operations and Psychological Operations are integrated in the operational planning process for military operations, being considered military capabilities and force generators. However, this does not account for the strategic nature of communication. But, at the same time, NATO is also focused on promoting its values and objectives through strategic communication. Its communication campaigns, WeAreNATO being one of the most recent, fully reflect its intent to transmit the Alliance's values and to position itself in the public sphere with respect to other military actors. Although it manages to combine in all their complexity and particularity its own communication characteristics and practices, NATO does not surpass the paradigm in which other organizations operate with respect to strategic communication as it does not manage to define an area of applicability that is specific solely to strategic communication. Its areas of interest and applicability are restricted to the

[6] https://www.stratcomcoe.org/about-strategic-communications, accessed 07.10.2018.

respective communication processes that make up NATO's particular brand of strategic communication, which means that NATO has not, as of yet, identified a specific domain of applicability for strategic communication.

A more complex and detailed approach can be found when analyzing the same process and concept at the level of the United States' government. For the US government, strategic communication represents the "focused United States Government efforts to understand and engage key audiences to create, strengthen, or preserve conditions favorable for the advancement of United States Government interests, policies, and objectives through the use of coordinated programs, plans, themes, messages, and products synchronized with the actions of all instruments of national power"[7]. This definition already has the elements that we have been looking for. The area of applicability for strategic communication becomes evident and distinct from other similar ones: promoting the interests, policies and objectives of the US government, coordinating the communication capabilities and synchronizing the actions of national actors, in other words of the political arena. The context in which strategic communication operates is also distinguishable: it generates a partnership between the government and various target audiences. And last, but not least, the goal of strategic communication becomes synergic at the national level, which means that it encompasses the processes we have discussed before and it is coordinated because all these processes work together flawlessly to promote the government's values and interests.

Strategic communication can only be truly manifest at the level of state government. Strategic communication is correlated to the government's strategy and its objectives are to promote the government's interests (political, economic, diplomatic, military, cultural, etc.) by cultivating at the same time the social and political values of the government. Strategic communication can also be correlated to the national security strategy, in which case, strategic communication becomes the vector for security culture, promoting security values and interests. As previously shown, a wide array of procedures and techniques does not encompass the essence of strategic communication. Strategic communication treats the communication means, media, channels and infrastructures as instruments through which it becomes manifest, but it is not their complexity that conveys its strategic nature. This strategic character is determined by its ability to coordinate the processes and infrastructures that it uses, and this ability can only come as a result of a well-developed and clear strategy.

In conclusion, strategic communication cannot simply be an umbrella term, cannot simply express a characteristic of the intensity and focus of a process or be just a name for already existing and operating processes. Strategic communication cannot be the mere action of coordinating operational capabilities deployed during a political and military mission.

Strategic communication must be a distinct communication process, associated to governance strategies and security strategies. In this stance, strategic communication must have its own strategy, since it cannot be based on a simple model, as it is not repetitive and routine-like, but rather it needs to adapt to the ever-changing and complex context of governing. Strategic communication must be innovative and must have the ability to explore new communication horizons. Moreover, the strategy of strategic communication must be competitive because this type of communication takes place in a competitive environment where more actors compete for the attention and the minds of the target audiences. Strategic communication must be able to face up to other such processes, and the only means by which it can do so is if it based on a well-thought out and clear strategy, meant to coordinate and guide it.

BIBLIOGRAPHY

[7] Joint Publication 1-02: "Department of Defense Dictionary of Military and Associated Terms", Washington D.C., 12 April 2001 (as amended through 17 March 2009), accessed 08.10.2018.

1. Kjerstin Thorson, Strategic Communication, Oxford Index, http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199756841/obo-9780199756841-0007.xml
2. Hallahan, K., D. Holtzhausen, B. van Ruler, D. Vercic, and K. Sriramesh. 2007. Defining strategic communication. International Journal of Strategic Communication 1:3–35
3. Zerfass, A., and S. Huck. 2007. Innovation, communication, and leadership: New developments in strategic communication. International Journal of Strategic Communication 1.2: 107–122.
4. Steyn, B. 2003. From strategy to corporate communication strategy: A conceptualization. *Journal of Communication Management* 8.2: 168–183
5. http://lexicon.ft.com/Term?term=strategic-communication
6. Joint Publication 1-02: "Department of Defense Dictionary of Military and Associated Terms", Washington D.C., 12 April 2001 (as amended through 17 March 2009)
7. https://www.stratcomcoe.org/about-strategic-communications

RESEARCH REGARDING THE QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION

Arina Modrea
Assoc. Prof., PhD, UMFST Tîrgu Mureș

Abstract: The article proposed wishes to make a responsible analysis of the situation of tertiary education in the new economic, geopolitical U.E. states, notably in Romania XXI century and in line with the new national strategy for tertiary education 2015 – 2020 and with „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education. Area"(ESG) elaborated in may 2015. In this context, position and training of university teachers to the direction the school is heading,,romanian schools'' becomes essential for achieve the objectives Union Agenda. European for modernizing higher education in european countries, as well as and of those set out in the ,,National Strategy for tertiary education,, 2015 - 2020 ". The problem of quality at the institutions of higher education remains a essential theme in the current context of Romanian / European education, for which reason the current study intends to *contribute through the recommendations made for improving internal quality assurance assessment tools.*

Keywords:education, higher education, quality, analysis, national strategy, teacher,

1. Stadiul actual al învățământului superior

În studiul pe care mi-l propun să-l fac în acest articol doresc să încep, poate atipic pentru o lucrare cu o concluzie, care va deveni de fapt punctul de pornire. Pornind de la faptul că învățământul superior românesc face parte din cel european concluzia este simplă, și anume că trebuie aliniat cu acesta. Pentru ajungerea în acest punct trebuie să respectăm niște standarde sau poate chiar să le introducem, iar pe urmă să le respectăm pe cele pe care nu le avem încă stabilite la nivelul Universităților.[1,2]. În învățământul superior actual urmărirea calității are un rol important în managementul universitar, dar desigur pentru a fi în totală concordanță cu învățământul european mai avem unele standarde pe care trebuie să le îndeplinim. Adoptarea „ Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area(ESG) în mai 2015, ne poate ajuta din punct de vedere formal/strategic foarte bine în demersul nostru de a ajunge la performanțe în domeniul educației, deorece în acest document găsim formulate standardele necesare pentru asigurarea calității la nivelul învățământul superior.

Standardele existente în ESG sunt stabilite pe cele trei direcții, și anume a:evaluării interne, evaluării externe și a agențiilor de asigurare a calității.[3,5,16].

În continuare voi încerca să propun și să dezvolt, absolut personal și din perspectiva Universității noastre diferite instrumente de evaluare internă care să fie utile instituțiilor de învățământ superior românesc prin care să se asigure calitatea, dar care să fie și în concordanță deplină cu standardele stabilite prin ESG.[7,8,16].

2. Recomandări și propuneri de îmbunătățire a calității

Recomandările și propunerile de îmbunătățire a calității pot fi făcute corect numai dacă există un studiu/analiză atentă a rapoartelor anuale de evaluare internă a calității elaborate de facultăţile ce fac parte din Universitate. Astfel, în urma analizării rapoartelor anuale de evaluare internă a calităţii se pot trage diferite concluzii care pot genera propuneri reale prin care să aducem plus valoare în instituția noastră, iar pentru altele pot fi recunoscute ca exemple de bune practici. În continuare voi încerca să formulez, din punctul meu de

vedere, recomandări ce se impun pentru creşterea calităţii, pentru aducerea de plus valoare în instituţiile din mediul universitar.

În urma studiului şi analizei rapoartelor anuale de evaluare internă a calităţii propun următoarele recomandări de îmbunătăţire a calităţii:

- Stabilirea de repere privind calificările, programele de studiu, diplomele, personalul didactic şi de cercetare, facilităţi oferite studenţilor de facultate;
- Stabilirea de repere calitative şi cantitative (benchmarking) pentru comparaţia programului de studii cu alte programe din ţară şi străinătate;
- Activarea politicilor şi strategiilor universităţii în facultăţi şi stimularea participării fiecărui membru al corpului didactic şi de cercetare, precum şi a studenţilor;
- Susţinerea de către managementul universităţii a îmbunătăţirii continue a calităţii în toate activităţile desfăşurate;
- Creşterea numărului criteriilor şi standardelor de calitate ARACIS la nivel instituţional şi la nivelul fiecărui program de studii ;[1,2]
- Revizuirea programelor de studii pentru a corespunde dinamicii pieţei calificărilor universitare şi profesionale, precum şi prin comparaţie europeană şi internaţională pe baza unui set de nivele profesionale de reper;
- Aplicarea principiilor de evaluare formativă;
- Aprecierea performanţelor cadrelor didactice;
- Îmbunătăţirea procesului de orientare a studenţilor la alegerea cursurilor şi a carierei la nivel de facultate;[14]
- Îmbunătăţirea strategiilor de cercetare la nivelul facultăţilor
- Reacreditare CNCSIS a centrelor de cercetare din cadrul Universităţii şi dotarea acestora corespunzător temelor de cercetare abordate.
- Iniţierea de schimburi de experienţă între cadrele didactice ale universităţii în scopul îmbunătăţirii procesului de evaluare;[15]
- Adaptarea strategiilor didactice şi oferirea de sprijin suplimentar pentru studenţii cu performanţe înalte şi pentru cei cu dificultăţi de învăţare;
- Crearea de noi spaţii pentru laboratoare dotate cu calculatoare;
- Continuarea achiziţiilor de resurse bibliografice;
- Continuarea modernizării dotărilor existente în vederea creşterii calităţii procesului didactic; instructiv-educativ,
- Scurtarea duratei de eliberare a actelor de studii;
- Organizarea de centre de lucru unde să se formeze cadrele didactice pentru a cunoaşte şi pe urmă a aplica aceste metode moderne de predare-învăţare-evaluare,
- Îmbunătăţirea organizatorică şi tematică a practicii studenţilor – lărgirea bazei de practică prin instituirea de convenţii de practică cu firme din domeniu;
- Extinderea stagiilor de practică/plasament/internship ale studenţilor în mediul industrial/economic/pedagogic;
- Elaborarea de cursuri şi materiale didactice pentru fiecare disciplină din planul de învăţământ şi punerea la dispoziţia studenţilor – cel puţin în format magnetic
- Participarea cadrelor didactice la cursuri de perfecţionare, de formare continuă,
- Preocuparea cadrelor didactice pentru diversificarea oportunităţilor de învăţare – pe lângă formele clasice extinderea platformelor de învăţare e-learning;
- Deschiderea tot mai largă spre mediul industrial având în vedere cerinţele crescute ale pieţei forţei de muncă, dezvoltarea şi modernizarea permanentă a programelor de studii universitare, care să întâmpine nevoia de specialişti în domeniul automaticii şi electroenergeticii, încurajarea creerii de medii şi experienţe de învăţare care să conducă studenţii spre descoperire şi cunoaştere, atragerea de fonduri structurale şi proiecte de

cercetare naţionale şi internaţionale, actualizarea materialelor didactice în format electronic şi utilizarea facilităţilor de e-learning existente;

- Oferirea unei baze reale de practică a studenţilor, angrenarea studenţilor în proiecte şi contracte, urmărirea carierei absolvenţilor, dezvoltarea acţiunilor de cooperare cu universităţi din străinătate;
- Acoperirea integrală a disciplinelor de studiu cu suport de curs publicat;
- Implicarea activă a studenţilor în activitatea de cercetare;
- Angrenarea masteranzilor în activităţi de cercetare, prin participarea la echipe de elaborare a granturilor şi proiectelor de cercetare cu agenţi economici;
- Evaluarea activităţii masteranzilor, astfel încât să se stimuleze elaborarea de lucrări independente bazate pe cunoştinţe însuşite riguros;
- Creştera gradului de compatibilizare a programelor de studii cu planurile de învăţământ a universităţilor renumite din Europa/ARACIS.[1,2].
- Îmbunătăţirea activităţii didactice şi ştiinţifice, pentru integrarea mai bună a activităţii de practică, pentru îmbunătăţirea dotărilor materiale necesare activităţii didactice şi de cercetare, deschiderea tot mai largă spre mediul industrial;
- Acoperirea integrală a disciplinelor de studiu cu suport de curs publicat;
- Angrenarea studenţilor în proiecte şi contracte, acordarea unei atenţii mai mari predării mediilor avansate de proiectare;
- Angrenarea masteranzilor în activităţi de cercetare, orientarea spre teme de lucrări de disertaţie actuale.

Actul didactic reprezintă o parte extrem de importantă în procesul instructiv-educativ, astfel se impune și pentru această activitate ridicarea calității conform standardelor europene[4,6]

Din multitudinea de recomandări şi propuneri ce pot fi făcute cu scopul creșterii calității în mediul universitar intră și îmbunătățires unor indicatori de performanţă. Trei concepte sunt esențiale : viziune, misiune, strategie care reprezintă ,,coloana vertebrală''a unei instituții de învățământ care vrea să funcționeze în mod profesionist, care își cunoaște cu precizie obiectivele, știind de asemenea care sunt oportunitățile și care vor fi rezultatele. Astfel, în urma studiului făcut ținând cont de contextul actual al învățământului modern și de tendințele către care tinde, din punctul meu de vedere, putem exprima câteva constatări/concluzii care pot fi formulate după liniile directoare reprezentative prin intermediul cărora se configurează imaginea acestui domeniu, al educației. Constatările/concluziile luate trebuie șă fie formulate pe următoarele direcții: predare și învățare, cercetare, servicii către societate, cultura calității, internaționalizare.

3. Concluzii

Procesul de îmbunătăţire continuă a calităţii serviciilor educaţionale oferite de facultăţi trebuie susţinut prin implicarea directă şi angajamentul total al întregului corp profesoral şi auxiliar privind realizarea obiectivelor referitoare la calitate. În final, putem sublinia că starea calității in învățământul superior în România care evidențiază necesitatea implementării conceptului de „facultate centrată pe student", în care activitatea didactică să fie centrată pe nevoile studentului, să fie organizată pe principiul implicării, proactivității și structurării. Unitățile de învățământ sunt considerate a fi responsabile în atingerea unui nivel ridicat de corelare între oferta educațională și piața muncii[14]. Totodată, este indicată necesitatea unui dialog social între factorii implicați, efectuarea unor studii și analize locale pentru a cunoaște cerințele din piața muncii și, în consecință, ofertele educaționale ale unităților de învățământ să fie corelate cu aceste cerințe[13]. Asigurarea calității în învățământul superior poate fi considerată *un proces de evaluare, din diferite perspective şi pe mai multe niveluri instituţionale, a modului în care o instituţie de învăţământ superior*

funcţionează şi a manierei în care aceasta răspunde nevoilor de formare profesională şi de cercetare ştiinţifică ale "clienţilor" săi. (Marian, 2014)[11,12]. Dacă la începuturile educaţiei universitare calitatea era considerată o dimensiune intrinsecă a însuşi conceptului de universitate, calitatea educaţiei universitare fiind dată defaima corpului profesoral şi recunoscută de autoritatea care încuviinţa funcţionarea universităţii,în epocamodernă, însuşi conceptul de calitate a educaţiei a cunoscut o serie de prefaceri pentru ca universităţile să răspundă mai bine aşteptărilor tot mai variate ale membrilor societăţii în mijlocul cărora fiinţau şi funcţionau, după cum apreciază Korka, în volumul „Educaţia decalitate pentru piaţa muncii" (Korka, 2009)[9,10]. Calitatea educaţiei în epoca modernă, după cum apreciază acelaşi autor, era dovedită atât prin profesionalismul absolvenţilor, cât şi prin recunoaşterea pe plan naţional a performanţei cunoaşterii ştiinţifice a profesorilor activi în respectivele instituţii. Universitatea îşi autodefinea astfel singură calitatea, răspunzând comenzii sociale aşa cum credea că este cel mai bine, încercând să se adapteze cerinţelor societăţii pe care le considera compatibile cu misiunea ei. Societatea accepta această atitudine.

Azi, universitatea îndeplineşte mai multe funcţii, care să-i permită să facă faţă unei societăţi bazate pe economia de piaţă, pe competiţia dintre operatorii activi din acelaşi segment al vieţii sociale, pe principii democratice (Korka, 2002).[9,10]

BIBLIOGRAPHY

1. ARACIS -(2009) Propunere de indicatori de performanţă în vederea proiectării unui proces de benchmarking la nivelul instituţiilor de învăţământ superior din România, Bucureşti.
2. ARACIS –(2017) Metodologia de evaluare externă standardele de referinţă şi lista indicatorilor de performanţă a Agenţiei Române de Asigurare a Calităţii în Învăţământul Superior, Bucureşti.
3. Bent, Russell J. The quality assurance process as a management method for psychology training programs. Professional Psychology, Vol 13(1), Feb 1982, 98-104. doi: 10.1037/0735-7028.13.1.98.
4. Cojocariu,V.M.,(2002), „Teoria şi metodologia instruirii", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
5. Conole, G. & M. Oliver (ed.).Contemporary perspectives in E-learning research. London: Routledge, 2007.
6. Cristache Ristea (2007) Piaţa muncii şi piaţa formării profesionale.
7. Daniel Serban, (2001) Standards for Local Governments Training in CEE countries;
8. European Commission, Directorate-General for Education and Culture.Basic Indicators on the Incorporation of ICT into European Education Systems. Facts and figures. 2000/01 Annual Report.
9. Korka, M. (2012) Ghid de bune practici pentru implementarea Cadrului naţional al calificărilor în invatământul superior Vol Coord de Nastase
10. Korka, M.,(2009)Educaţie de calitate pentru piaţa muncii, Editura universitară Bucureşti
11. Marian, L. (2014) Note de curs Calitatea în Învăţământul superior
12. Organization for Economic Co-operation and Development.Education Today: The OECD Perspective. OECD, 2009.
13. Scheuermann F. & Francesc Pedro (ed.). Assessing the effects of ICT in education. Indicators criteria and benchmarks for international comparisons. Luxembourg: European Commission JRC/ OECD, 2009.
14. Silvaş, A., (2011) Consiliere şi orientare în carieră. Editura Napoca Star. Cluj Napoca
15. Silvaş, A., Modrea, A., (2011), Comunicarea educaţională de la teorie la practică, Editura Univerităţii „ Petru Maior" din Târgu-Mureş;

16. Standards for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), 2005

THE MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION OF PHYSICAL CULTURE FROM THE REPUBLIC OF MOLDOVA IN THE CONTEXT OF THE KNOWLEDGE BASED SOCIETY

Gheorghe Branişte, Viorica Calugher, Tudor Branishte, Viorel Dorgan
PhD, Associate Professor, State University of Physical Education and Sport, Chişinău,PhD, Associate Professor, State University of Physical Education and Sport, Chişinău, PhD habil., University Professor, State Medical and Pharmaceutical University "Nicolae Testemiţanu", Chişinău, PhD habil., University Professor, State University of Physical Education and Sport, Chişinău,Moldova

Abstract:The fundamental feature of the contemporary world economy is the rapid evolution towards globalization and use of information technologies and communication. In this context, knowledge policies – research, innovation, education and training – are of exceptional importance during the period of transition towards a Europe of knowledge. The new millennium raise towards the education a multitude of problems and very few solutions, fact that actually requires specialists to address an innovative and optimistic attitude, so that in perspective, to be highlighted the challenges of this period, not the threats germinated by the problems without solutions. Increasing the intellectual potential of society is the strategic objective of the contemporary era. Starting from this fact the twenty-first century draws a priority to create a modern industry education, particularly a higher one, which will become an important area of investment because there is no more valuable and more favorable investment than that in developing a society of science, knowledge and education.

Keywords: Higher Education, Globalization, Knowledge, Competitiveness, Quality of Service

An expressive peculiarity of globalization is reliance on knowledge, which is concretized on: boosting the role of human capital; focusing effective increases on highly educated and specialized human resources; allocation of development benefits to those who are capable and trained; the growing connection between knowledge and competitiveness. It is preferable to focus on: the formative aspect of learning, creativity cultivation, and thinking stimulation. An educational system that pays special attention to: student development, constructive critique, exploration, understanding, and its deepening, creates only perfect individuals that are able to adapt to constantly changing modern world [11]. Initially in the special literature was theorized the concept of "knowledge based economy", using its definition by P. Drucker, 1969 [3]. The knowledge economy or knowledge based economy is a concept that refers to using knowledge to produce benefits. Benefits can have a strictly economic dimension or a strong symbolic dimension. An important component of the knowledge economy is innovation. Through its involvement in innovative processes, contemporary university must respond to these realities by increasing emphasis on technological innovation and immediate applicability of the research.

The concept of "knowledge society" is currently used all around the world. This name is a contraction of the term "knowledge based society" (Knowledge-based Society) which involves [1,2]:

- broadening and thoroughness of scientific knowledge and truth about existence;

- use and management of existing knowledge in the form of technological and organizational knowledge;
- knowledge production through technological innovation;
- an unprecedented dissemination of knowledge to all citizens through new methods, using mainly the Internet, eBook and methods of learning through electronic methods (e-learning);
- knowledge society represents a new economy, in which the innovation process (the ability to assimilate and convert new knowledge to create new products and services) is crucial and that, unlike the old economy where tangible goods were primordial, in the new economy matters, primarily intangible assets, immaterial, difficult to describe and especially to quantify and measure but have value and generates value [7].

In light of these realities, the current society requires an education system that contributes significantly to the development of knowledge and skills. University graduates should be formed for jobs, which rapidly change due to the dynamic developments in technology and work organization. University academic environment, including physical culture and sport, has to solve important issues such as: increasing the involvement of the business community in the activities and processes of defining competences and study programs; adapting higher education for physical culture and sports to labour market needs by increasing communication between university students and employers [4,9]; improving university management in order to increase university capacity to link its offer according to requirements of those interested; development of ICT tools for managing the process of communication between university-students-graduates-employers; training of personnel involved in activities to increase the relevance of university education offer to labour market demand. StateUniversity of Physical Education and Sport aims to adapt to the social dynamics, the rapid change of skilled labour market context and social and individual expectations of university education beneficiaries.

Modernization of higher education of physical culture from Republic of Moldova is performed in conditions of unprecedented transformations caused by three factors:

1) development of information and communication technologies;

2) increase of the individual higher education demand (more and more people aspire to obtain a university degree);

3) increasing competition in the higher education market - institutional diversification and individual increased demand for higher education have generated competition between universities and expanding the number of taxpayers for educational services has led to apparition of trade with such services.

Having three fundamental functions – research, teaching / learning and community service – University provides training that must anticipate and respond to social needs and to produce that mass communicators and receivers that define an open society. This process involves the research for the development and use of new technologies and providing mechanisms for vocational training, entrepreneurship education or training. The University has a greater role than that to produce and establish social status for graduate students and members of the academic community, contributing to the configuration of individual personalities, strengthening qualifications and professions, improving and codifying knowledge.

Another opinion, supported by Weber and Bergan [8,10], concerning the mission of higher education, suggests that universities should prepare students for life as active citizens of a democratic society; offering degree programs related to career development; generating opportunities for personal development [6]; to provide a broad and advanced knowledge base.

In a society with a competitive market, in order to survive in the marketplace and to be prosperous, the university should be competitive, to meet customer requirements, refer to the highest standards and produce quality, since no one buys products or lacking quality service, no matter how attractive it may be their price. Competitiveness is indeed, the fundamental requirement for the success of any university that aims to gain and maintain market segment to which addresses with offered services. Thus, diversification of universities on the national market requires their constant competition, with ascending character, and can not afford to abandon it, whereas loss of competitiveness would surely mean its bankruptcy and disappearance from the market.

Modernization of higher education of physical culture in the context of a knowledge-based society has as primordial priority the quality assurance, reflected in the dimensions [5]:

1) **international** – dimension that lies in the requirements of European community regarding the integration in the European Higher Education Area :

- compliance with the standards and practices of European universities in quality assurance;
- increased confidence in the capabilities of the university to provide quality services and products;
- adapting university curricula to the requirements of the European area in order to secure mobility of students and teachers.

2) **national** – dimension expressing society imperatives:

- generating confidence in the ability and university performances in meeting the implicit and explicit expectations of society;
- assumption of responsibilities by the university for the proposed services;
- increase the contribution of the education system to the country's economic and social development by providing graduates with job performance;
- convergence of educational services markets and human resources.

3) **institutional** – this dimension contains requirements relating to increasing the competitiveness of universities, their national and international recognition:

- orientation towards performance and competitiveness of higher education institutions in the educational services market and graduates in the labour market resources;
- rapid insertion of graduates in the labour market resources;
- European market recognition of qualifications (degrees and diplomas) given by institutions in the country;
- development of an institutional culture of quality, fully involved in obtaining staff performance, responsibility increase for quality.

In this context, a particular importance has the establishment of a National Agency for Quality Assurance in Professional education (Government Decision no. 191 of 22 April 2015), which has the following strategic objectives:

1) to contribute to the development and promotion of quality culture in technical professional education, higher and continuing education;

2) to evaluate curricula and capacity of organizations providing technical professional, higher and continuing education in order to achieve quality standards;

3) to enforce the technical professional education, higher and continuing education from Republic of Moldova of Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area;

4) to provide the access to public information about the quality of technical professional education, higher and continuing education in Moldova;

5) to propose strategies and policies to partners in order to ensure and develop the quality in the technical, higher education and continuous professional training;

6) to promote professionalism and competitiveness of technical, higher education and continuous professional training in the Republic of Moldova, etc.

Being responsible, therefore, for preparing young generations of graduates in various fields of knowledge, the university is also responsible for the future of society and of the future state of the nation. Quality of education and training is therefore an essential process of maximum importance for the becoming, progress of learners and society at the same time.

In this context, State University of Physical Education and Sport implements European standards and guidelines for internal quality assurance within higher education institutions, as follows:

- developing policy in quality field;
- developing specific procedures of the Quality Management System (QMS) and their implementation at the university level;
- periodic evaluation of curricula and certification;
- assessing students' degree of satisfaction;
- quality assurance of teaching staff;
- providing the necessary resources for learning process and students support;
- development of an efficient information system of the university.

In conclusion, we mention that the process of higher education modernization of physical culture from the Republic of Moldova should be based on the following principles: achieving a balanced educational profile through decentralization; correlation of physical culture education system from the Republic of Moldova with European education system; harmonization, adjustment of qualifications / powers conferred / formed with national and global market requirements; development of relations between universities and economic, cultural, sports agents of civil society; planning the changes and granting of a long enough time answer, so that the university could react to the interventions determined by the implementation of new policies; encouraging partnerships between the components of higher education and / or those of the scientific research system, ranging from simple cooperation, established in order to achieve limited objectives, by merging to complete high education and research institutions, able to compete the stronger and stronger concurrence in European or global educational market.

BIBLIOGRAPHY

[1] Drăgănescu, M. *Cunoaşterea şi societatea cunoaşterii*. În: *Comunicare la sesiunea de lansare a programului strategic SI-SC*, Academia Română, 10 aprilie, 2001.
[2] Draganescu, M. *Societatea informațională și a cunoașterii. Vectorii societății cunoașterii*, 2004, www.edemocratie.ro.
[3] Drucker, P. *The Age of Discontinuity*; *Guidelines to Our changing Society*, Harper and Row, New York, 1969.
[4] Branişte, L. *Rolul dezvoltării competenței comunicative în procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă străină*, Studii şi cercetări ştiinţifice. Seria Filologie (Plurilingvism şi interculturalitate. Textul în context: cuvânt şi imagine), 2016, nr. 35, p. 51-57, http://studiisicercetari.ub.ro/wp-content/uploads/2016/12/SCS_35-2016_final.pdf.
[5] Şavga, L. *Asigurarea calităţii în învăţământul superior din Moldova în contextul priorităţilor şi obiectivelor europene*. În: *Materialele seminarului interuniversitar „Implementarea sistemului de management al calităţii în cadrul instituţiilor de învăţământ superior: concept, experienţa instituţiilor din ţară şi peste hotare*", Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Balţi, 5 iulie, 2006.

[6] Gănceanu-Rusu, R., Mtitelu-Tarțău L., Stătescu, C., Boancă, M., Lupușoru, R.V., Dima, N.,
Rezuș, E., Rezuș, C., Lupușoru C.-E. *Evolution of biological parameters in the metabolic syn -
drome*. Revista Medico-Chirurgicală a Societăţii de Medici şi Naturalişti Iaşi**,** 2017, 121(3): 638-644 ISSN 0048-7848**.**
[7] Iancu, Şt., *Ingineria de la roată la inteligenţă artificială – Locul ingineriei române în lume*. Editura Performantica, Iaşi, 2008.
[8] Weber, L., Bergan S. *The public responsibility for higher education and research*. Council of Europe higher education, series No. 2, Strasbourg: Council of Europe, 2005.
[9] Delheye, P., *Statistics, gymnastics and the origins of sport science in Belgium (and Europe)*. Eur. J. Sport Sci., 2014; 14(7): 652-660.
[10] Orton, E., Whitehead J. et al., *School-based education programmes for the prevention of unintentional injuries in children and young people*. Cochrane Database Syst. Rev., 27 dec., 2016.
[10] Nastasiu, S., *Secvențe metodologice de formare a competențelor comunicative la studenții medicinişti*. In: Revista științifică Studia Universitatis Moldaviae, Științe ale Educației, categoria B, nr.9 (109), Editura Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, pag. 123-128, 2017.

COMPETENCE FORMATION OF DOCTOR-PATIENT INTERPERSONAL COMMUNICATION IN MEDICAL STUDENTS

Silvia Nastasiu, Tudor Branishte
PhD Student, Lecturer and, Prof., Hab. Dr., "Nicolae Testemiţanu" State University of Medicine and Pharmacy, Moldova

Abstract: In medicine, communication has an existential function, as it constitutes a fundamental condition for diagnosing the disease and recovery of the human being to the natural physiological state, the health, the level of interpersonal communication between the doctor and the patient. Doctor-patient communication is, by its very nature, interpersonal communication. Research in this field facilitates understanding of this relationship, explains the attitudes and intentions of those who participate in the communication act. Thus, communication produces the transformation of the behaviours of those involved in the process to the benefit of both parts. In medical communication, these approaches are fully contoured in the aspect of providing medical services, where both interpersonal and professional communication skills gain defined valences in the success of the medical practice. We appeal to the reasons for which we have placed interpersonal doctor-patient communication in a context of the science of education, and emphasize that it needs to be cultivated and follow the endless journey of perfection, as medicine and pedagogy, as sister disciplines, follow it for centuries.

Keywords: interpersonal communication, doctor-patient, skills, medicine, relationship

Noul mileniu pune în faţa învăţământului o multitudine de probleme şi foarte puţine soluţii, fapt, ce impune specialiştii să abordeze o atitudine inovatoare şi optimistă, astfel încât, în perspectivă, să fie evidenţiate provocările acestei perioade, şi nu ameninţările generate de problemele fără soluţii (Braniste, Dorgan et al, 2018, p. 132). Comunicarea în medicină este o temelie a procesului relaţional dintre medic şi pacient, de aceea în cercetarea noastră, ne vom opri preponderent asupra acestei relaţii, care este de natură dual㠄, inegală, având drept protagonişti persoana suferindă, care solicită ajutor calificat, şi medicul profesionist/ specialistul, care este în măsură să acorde acest ajutor, să-i aline suferința și să-l trateze. Din perspectiva socială, relația medic-pacient, după Miu, „este influențată de valorile societății, în general și a unităților medicale, care există în această societate, întrunind câțiva factori sociali care influențează, actualmente, această relație:

- reforma sistemului de sănătate;
- modificările structurale ale dinamicii asistenței;
- inițierea unei culturi a drepturilor individuale, respectiv, trecerea la un model de asistență în care autonomia pacientului este recunoscută" (Miu, 2004, p.41).

Înliteratura de specialitate sunt rezumate două *funcţii* ale actului comunicativ dintre medic şi pacient: una *informativă* (reciprocă, între medic şi bolnav) şi cealaltă *terapeutică*. Cosman subliniază că „ (...) relația medic-pacient este axată pe îngrijirea corpului bolnav, dar că această relație este dominată atât de afectivitatea pacientului, cât și de cea a doctorului" (Cosman, 2010, p. 240).

În această relație de roluri, medicul poate adopta față de pacient mai multe *atitudini*:

- „*tutore autoritar*: nu dă nici o explicație, așteptând de la bolnav o ascultare fidelă;

- *mentor:* își oferă cunoștințele de expert, gata să-l învețe pe pacient să se adapteze la condițiile modificate ale stării sale de sănătate;
- *savant detașat*: descrie obiectiv avantajele și inconvenientele diferitelor posibilități terapeutice, lăsând pacientului libertatea de alegere, dar și impunându-i responsabilitatea acestei alegeri;
- *părinte bun și protector*: caută să ferească copilul său (pacientul) de orice noutate dureroasă, sau orice responsabilitate chinuitoare;
- *avocat al „adevărului înainte de toate":* care gândește că nimic nu este mai rău decât îndoiala și care poate spune chiar și ceea ce nu este necesar bolnavului"(Athanasiu, 1983, apud Miu, 2004, p.24).

Autoarele Simona Fica și Ludmila Minea menționează condiționarea actului medical (starea fizică a pacientului), dar și vulnerabilitatea (starea psihică) acestuia, dictată de anumite *particularităţi*:

- „clientul se găseşte într-o situaţie vulnerabilă în care cere ajutor - starea fizică şi mentală a clientului nu este una obişnuită, el se află într-o situaţie de boală, traumatism sau într-o stare fiziologică specială (de exemplu, graviditate sau boala cardiovasculară, Rezuș et al, 2015, p.716);
- este o relaţie unilaterală, îndreptată către pacient;
- are anumite obiective precise, legate de starea şi nevoile pacientului (de exemplu: punerea diagnosticului, educaţie pentru sănătate, instituirea unei terapii medicamentoase etc." (Fica et al., 2008, p. 2).

În vederea optimizării actului medical, inclusiv din perspectivă pedagogică, în viziunea unor cercetători, medicului îi sunt necesare anumite *abilităţi*:

- *empatia* – abilitatea de a recunoaște, percepe și simți emoțiile altor persoane, de a înțelege trăirile pacientului la nivel cognitiv și emoțional;

Empatia este cunoaștere *a altuia*, în special *a eului* social apropiată de intuiție; interpretare a *eului altora* după propriul nostru *eu,* „este acea calitate umană care ne permite să ne punem în locul celui din fața noastră, să-i înțelegem motivațiile, rațiunea și emoțiile. A fi empatic nu înseamnă a simți ce simte pacientul, ci numai a înțelege ce simte el"(Fica, Minea, 2008, p.8), dar „o astfel de abilitate empatică (având o bază contituțională, dar putând fi indusă prin exercițiu, (...) trebuie diferențiată de *simpatie,* care semnifică o participare (alături de el) la stările afective ale altcuiva (și nu de pe aceeași poziție cu el), și de identificare (nivelul maxim de transpunere în situația și coordonatele de bază ale altei persoane)" (Luban-Plozza, et al., 2003, p.138).

- *autocontrolul* – necesar în menținerea unei atitudini calme, relaxate, cu disponibilitate de a comunica și a intervine pentru binele pacientului;
- *abilitatea de ascultare activă* - atunci când pacientul înțelege că este ascultat și medicul are satisfacția de a fi auzit și simțit necesitățile acestuia, sunt obligatorii alte *caracteristici* ale medicului:
- *deschiderea* (stop! pentru simțiri negative; nu judecăm pacientul!);
- *toleranța* (acceptarea celorlalți, așa cum sunt ei, cu defecte și calități);
- *conștientizarea* (are loc cu ajutorul mesajelor suplimentare – limbajul corpului, expresiei faciale, tonul vocii etc.).
- *capacitatea de influențare, persuasiune, negociere*;
- *asertivitatea* – abilitatea de exprimare sinceră a emoțiilor și trăirilor personale, fără a simți teama de a încălca drepturile celorlalți (după Cioca & Popa-Velea, 2013, apud Popa-Velea, 2016, p.104).

Aceste caracteristici sunt definitorii pentru calităţile medicului, deoarece în comunicarea medicală, unde ascultarea capătă o rezonanţă definitorie pentru colectarea de date privind evoluția maladiei, a simptomelor și, în consecință, pentru stabilirea diagnosticului corect, formarea și dezvoltarea abilităților de bun ascultător devin extrem de importante și utile. Comunicarea are o serie întreagă de caracteristici: motivare, caracter situaţional, caracter euristic, productivitate, integritate, caracter activ și dinamic etc., de aceea manifestarea lor ca rezultat al acțiunii instructive este impulsionată nu de asimilarea limbii și a sistemului limbii, ci de sistemul mijloacelor de vorbire (Branişte, 2016, p.53).

Aptitudinile și abilitățile de comunicare interpersonală sunt esențiale în relația medic-pacient, deoarece de iscusința de comunicare a medicului depinde promtitudinea și corectitudinea stabilirii diagnosticului și a schemei de tratament adecvată pacientului respectiv. Ca persoană, medicul poate avea o multitudine de trăsături de personalitate comune cu pacienţii, dar ca medic, el exercită o funcţie socială a cărei îndeplinire pretinde satisfacerea unor exigenţe formulate şi însuşite de către societate. În prezent, se disting două *imagini* corespunzătoare de medici: imaginea doctorului care alină suferința, înțelege și îngrijește (medicul de familie sau medicul generalist) şi imaginea doctorului care tratează sau vindecă (putând face chiar minuni), adică medicul specialist (după Iamandescu, 1997, p.134).

Dintre calităţile, medicului necesare în exercitarea profesiunii şi *trăsăturile definitorii* (după Parsons) pentru statutul său social, savanții Luban-Plozza, Iamandescu, Cosman, etc. evidențiază:

- *„însuşiri intelectuale* - exactitatea diagnosticului, cunoştinţe profesionale, diagnostic instantaneu;
- *însuşiri morale* - activităţi profesionale, abnegaţie, dezinteres material;
- *calităţi relaţionale* – empatie, toleranţă, sinceritate, cordialitate, autoritate, timp acordat bolnavului, optimism" (după Luban-Plozza, Iamandescu, 2003, p.132)
- *„competenţa tehnică*, obţinută prin licenţe şi specializări în domeniu, însoţită de competenţe şi abilităţi adoptate din domenii profesionale conexe, cum ar fi cel social, managerial, psihologic;
- *universalism*, manifestat prin acordarea de asistenţă oricărei persoane, indiferent de naţionalitate, religie sau statut social;
- *neutralitatea afectivă* - medicul trebuie să fie neutru din punct de vedere afectiv faţă de bolnavul pe care îl îngrijeşte, deoarece acesta fie că îl iubeşte sau nu, el aşteaptă de la medic să fie vindecat de boala sa. *Fenomenul de „transfer", evidențiat de psihanaliză, există în orice relație medicală; doctorul asistă la spectacole dramatice, dar el nu trebuie să fie bulversat de ele.*
- *dezinteresul şi altruismul* sunt absolut necesare spre a fi captată încrederea bolnavului care este un element esenţial în tratament;
- *specificitatea funcțională* – dreptul medicului asupra intimității persoanei bolnave nu trebuie să depășească limitele domeniului medical – „în afara relației noastre doctor-bolnav, nu există numic altceva;
- *obligația pentru medic de obținere a consimțământului bolnavului*în legătură cu aplicarea unor procedee diagnostice sau terapeutice".

Această datorie a medicului este condiționată în mod exclusiv de *libertatea bolnavului conștient* (...).Opusă acestor situații „de forță majoră" este tendința unor medici de a smulge consimțământul unor bolnavi – cu discernământ redus ori slăbiți de boală – pentru practicarea unor investigații sau intervenții terapeutice foarte riscante pentru bolnav, dar cu

un beneficiu modest sau chiar îndoielnic („riscuri inutile")"(după Iamandescu,1997, p.137; Luban-Plozza, et al., 2003, p. 134-136; Cosman, 2010, p. 227).

Toate aceste elemente pot fi sintetizate „sub genericul de «corectitudine profesională» și se exprimă printr-o gamă largă de atitudini impuse și încurajate de societate, care trebuie considerate de către bolnav ca «subînțelese»(uneori fiind mai greu pentru medic să le respecte în fața unor bolnavi cu un comportament «dificil» sau agresiv)",ghidând astfel și metodologia cercetării noastre (Luban – Plozza et al.,2003,p.137).

Rolul social al medicului se corelează cu rolul de pacient al persoanei civile, în momentul stabilirii diagnosticului şi odată cu confirmarea bolii.„Doctorii nu au timpul și nici înclinația de a-și asculta pacienții și de a lua în considerare sentimentele acestora", consemnează Tudose, „ei nu au destule cunoștințe despre problemele emoționale și problematica socio-economică a familiei. De asemenea, se constată că medicii provoacă teamă dând explicații într-un limbaj prea tehnic"(Tudose, 2003, p.183). Relaţia medic-pacient este o relaţie între roluri, asimetrică – medicul are o poziţie de superioritate şi este elementul activ, iar bolnavul este elementul pasiv; consensuală – bolnavul recunoaşte puterea medicului. Această relaţie, după Cosman, trece printr-o serie de *etape* în procesul terapeutic:

- „*etapa de apel* – pacientul se prezintă plin de suferinţă şi incertitudine;
- *etapa de obiectivizare* a relaţiei terapeutice – intervenţia tehnologiei de investigare;
- *etapa de personalizare* – după stabilirea diagnosticului, conturarea aşteptărilor ambilor protagonişti ai alianţei terapeutice" (Cosman, 2010, p. 242).

Astăzi nu se mai pune problema dacă este necesar de a informa pacientul despre boala sa, însă „informând pacientul și interacționând cu acesta, este extrem de important să se cunoască imaginea lăuntrică /spirituală a bolii pacientului, deoarece numai în baza caracteristicilor individuale ale personalității sale și starea sa emoțională, actul de comunicare se poate desfășura corect și, în același timp, să se conformeze principiului de bază al jurământul lui Hipocrate: „a nu face rău" (traducerea ne aparține) (Троицкая, Л.А. et al., 2013, p.53). Prin imaginea lăuntrică/spirituală a bolii subînțelegem senzațiile, emoțiile, experiențele anterioare legate de boală. Boala schimbă dramatic calitatea vieții celui suferind, de aceea medicului îi mai revine, pe lângă responsabilitatea procesului de tratament, și povara restabilirii stării emoționale a pacientului cu mediul înconjurător, adaptarea acestuia la noile condiții de viață.

Astfel, o relație (medic-pacient) bazată pe *empatie, benevolență, beneficiență, respectul față de ființa bolnavă, respectul față de viața umană și sănătatea pacientului ca primă îndatorire* conferă medicului nenumărate satisfacții și pacientului variate beneficii, dintre care enumerăm:

- pacientul se simte *valoros, important şi unic*;
- pacientul se simte *apreciat;*
- pacientul *deține controlul*;
- pacientul se simte *confortabil* în relația cu medicul său.

Concluzionăm în acest context că, în procesul de îngrijire, se fundamentează relaţia medic-pacient, o relaţie complexă ale cărei probleme nu au fost întotdeauna clar formulate, dar mai ales nu au fost pe deplin rezolvate, iar încrederea pacientului în ştiinţa medicală este mijlocită de încrederea în cei care îl tratează sau îl îngrijesc. Aceste precepte fundamentează multiaspectual investigația noastră centrată pe comunicarea interpersonală medic – pacient.

Elemente esențiale de formare a competențelor de comunicare a diagnosticului grav

Legislația în vigoare a Republicii Moldova – „Legea nr.264 din 27.10.2005 *Cu privire la exercitarea profesiunii de medic*, unde în *Articolul 17. Obligaţiile profesionale ale medicului* este stipulat, că (1) Medicul este obligat: p. k) să informeze pacientul direct sau prin intermediul reprezentanţilor legali ori al rudelor lui apropiate despre starea sănătăţii acestuia; respectiv în reglementările Legii Republicii Moldova nr. 263 din 27.10.2005 *Cu privire la drepturile și responsabilitățile pacientului*în*Articolul 5. Drepturile pacientului,* punctul i.) se menționează că pacientul are dreptul lainformaţii exhaustive cu privire la propria sănătate, metodele de diagnostic, tratament şi recuperare, profilaxie, precum şi la riscul potenţial şi eficienţa terapeutică a acestora; cât și la îngrijire terminală demnă de o fiinţă umană(punctul p.);iar în *Articolul 11. Asigurarea dreptului pacientului la informare,* în p. (5) se declară că „*Informaţiile medicale cu privire la starea sănătăţii pacientului şi la intervenţia medicală propusă, inclusiv la riscurile şi beneficiile potenţiale ale fiecărei proceduri, efectele posibile ale refuzului tratamentului, alternativele existente, pronosticul şi alte informaţii cu caracter medical, se prezintă de către prestatorul de servicii de sănătate într-un limbaj clar, respectuos şi accesibil pacientului, cu minimalizarea terminologiei profesionale*”. În concordanță cu prevederile acestor Legi, pacientul devine subiectul principal în luarea deciziilor medicale, medicului îi revine obligația și responsabilitatea de a-l consilia în acest demers medical.

O dificultate majoră, cu o încărcătură emoțională imensă, în practica medicală este cea a comunicării unui diagnostic grav – care poate avea o evoluţie fatală sau un prognostic rezervat. Medicul este obligat să ofere pacientului informaţii relevante despre boala sa. Ascunderea unui diagnostic sever duce, în primul rând, la neîncredere şi anxietate, pacientul are dreptul la cele mai adecvate şi complexe informaţii despre diagnostic, prognostic, riscurile şi beneficiile terapiei, să refuze sau să aleagă tratamentul. Deși medicul este obligat prin lege de a oferi informații despre starea de sănătate anume pacientului, realitatea este alta. Cercetătoarea Mosoiu D.V. în urma unui studiu în domeniu susține, că „94.3% din medicii chestionați consideră că familia este cea care află prima diagnosticul. Familia face presiuni întotdeauna sau adesea asupra medicului ca acesta să nu comunice onest cu pacientul (81% din respondenţi). Pacienţii conform percepţiilor medicilor doresc să cunoască adevărul despre diagnostic adesea sau întodeauna (70% din respondenţi)” (Mosoiu, 2009). Diagnosticul sever este echivalat cu o maladie incurabilă, cu o situaţie de sănătate lipsită de speranţă, deoarece, în percepția unora și ,cu părere de rău - cazul celor mai mulţi oameni, conduce la inevitabilul deces, dar ar trebui să se atragă atenția și la acea perioadă intermediară când crește speranța de viață (după Kiibler-Ross, apud Skolka, 2004).

Cercetătorul Pilling (1999) afirmă că „menţinerea neadevărului cu scopul protecţiei pacientului este un mit, o prejudecată, care de fapt îngreunează situaţia acestuia. A crede că dacă nu i se spune bolnavului adevărul, atunci el nici nu cunoaşte acest adevăr, reprezintă o convingere faisă. Mai devreme sau mai târziu toţi ştiu că vor muri, chiar şi copiii” (apud Skolka, 2004). Unii pacienți nu vor să afle tristul adevăr, dar medicul trebuie să ofere fiecărui pacient posibilitatea de a afla informaţiile legate de starea sa de sănătate, „să aibă cele mai adecvate și complexe informații despre diagnostic, prognostic, riscurile și beneficiile terapiei” (Tudose, 2003, p. 217).

Fiecare *cuvânt* rostit de medic în anturajul respectiv capătă o semnificație majoră pentru pacient. Cercetătorul român Istrătoaie remarcă, că „important este ceea ce este înțeles nu ceea ce este spus (...) fiecare cuvânt contează, dar dincolo de cuvinte, atitudinea și postura medicului constituie și ele mesaje transmise pacientului și asimilate atare de către acesta”(Istrătoaie, 2015, p. 464). Pornind de la simplu fapt că *ce spunem* este la fel

de important ca și *cum spunem* și de aici rezultă și înțelegera propriu-zisă și corectă, putem cu certitudine să afirmăm, că toate celelalte elementele ale actului comunicațional sunt și ele la fel de importante, ba mai mult – în cazul acesta capătă o conotație mai profundă. Scopul principal al informării corecte a pacientului despre strarea sa de sănătate rezidă în stabilirea unei relații de încredere; sporirea sentimentului pacientului de control al situației; luarea deciziilor de către pacient și exprimarea preferințelor în alegerea terapiilor.

Obiectivele generale de care ar trebuie să se ghideze medicul în acest demers de anunțare a unui diagnostic infaust sunt acelea care „să permită pacientului să dobândească cunoștințe și să dezvolte capacitățile necesare pentru a gestiona simptomele penibile, să trăiască cotidian cu boala, să prevină complicațiile și să pactizeze cu limitările, să facă față incertitudinii și să dea un sens parcursului vieții" (ibidem, p. 467). A comunica eficient nu se rezumă doar la a informa bine, precizează Munteanu, „ci a rămâne concis, comprehesibil și a verifica dacă mesajul a fost primit. Acesta implică:

- a suporta ca bolnavul să-și exprime până la capăt credințele, neliniștea sau dubiile;
- a accepta să răspunzi la întrebări incomode;
- a încuraja revenirea,mai târziu, asupra unei explicații deja date;
- a incita explicit bolnavul să pună întrebări despre ce nu a fost abordat"(Munteanu, 2005, p.6).

Scopurile procesului de comunicare a veștilor proaste trebuie atinse treptat, afirmă unii cercetători și specifică: „ aflarea unor informații despre pacient care privesc gradul său de cunoaștere în domeniul bolii sale și așteptările pe care le are, furnizarea unor informații inteligibile pentru pacient și în conformitate cu așteptările acestuia, reducerea impactului emoțional al veștilor proaste și, în fi nal, dar nu pe ultimul loc, dezvoltarea unor strategii terapeutice împreună cu pacientul "(Nițu et al., 2012, p.203). Nu putem să nu fim de acord cu următoarea afirmație, că „comunicarea realizată treptat, întărirea speranțelor, expectanțelor realiste, face posibilă acceptarea adevărului. (...) Dacă medicul, în loc să facă o declarație, discută cu bolnavul, atunci acesta prin întrebări și modul în care le pune îi furnizează medicului repere pentru cantitatea de informație de care are nevoie și pe care actualmente o poate prelucra"(Skolka, 2004, p.100).

În practica medicală *Protocolul SPIKES,* care se centrează pe acceptarea și conștientizarea emoțiilor, reprezintă o strategie eficientă de pregătire și anunțare a veștilor infauste, afirmă specialiștii în domeniu (Baile et.al., 2000; Buckman, 2005), este „acronimul unui proces în 6 etape; acestea accentuează cele mai importante momente ale discuției și sugerează moduri de apreciere a situației pe măsură ce ea evoluează pentru a răspunde constructiv la modificările care apar ulterior" (Nițu et.al., 2012, p.202):

1) S – setting - cadrul de comunicare, care implică spațiul privat, intim unde va avea loc discuția și confidențialitatea informațiilor anunțate. Pentru informarea pacientului asupra diagnosticului și prognosticului, pentru a-l ajuta, dar și pentru a obține cât mai multe și mai utile informații, medicul își va construi dialogul, urmând anumiți pași:

- va alege un moment adecvat; va asigura caracterul privat al discuției;
- va crea o atmosferă favorabilă situației fără vreo masă sau birou între pacient și medic;
- va ignora tot ce-i distrage atenția;
- va păstra o distanță potrivită;
- va sta drept sau ușor aplecat spre interlocutor;
- va evita transmiterea unor mesaje incomplete sau a adevărului parțial;
- va folosi limbajul simplu, direct, dar suficient de explicit;
- va controla elementele comunicării nonverbale – atitudine corporală, mimică, tonul vocii;

- va demonstra o atitudine empatică faţă de ce i se întâmplă pacientului.

Interesantă în această privinţă este şi recomandarea unor cercetători ruşi, care afirmă că „reducerea distanţei psihologice este un element important în comunicare nonverbală, şi pe care îl putem obţine prin abandonarea halatului pe speteaza unui scaun sau undeva prin apropiere, iar la haină să rămână doar insigna cu numele şi poziţia pe care o ocupaţi în cadrul instituţiei medicale, astfel conversaţia va avea loc într-un mediu confortabil, într-o atmosferă de reciprocitate, dar totodată veţi menţine poziţia de autoritate" (traducerea ne aparţine), (Герасимова, Боломожнов et al., 2015, p.16).

2) P-percepţion – percepţia– înainte de a comunica informaţiile proaste trebuie să aflaţi cât de mult ştiu şi înţeleg pacienţii din ce li se întâmplă. La începutul discuţiei se recomandă pregătirea pacientului prin întrebări de felul: „*Doriţi să aflaţi detalii despre boală?*" sau „*Doriţi să discutăm rezultatele analizelor?*"; „*Vă îngrijorează boala dvs.*?";

- va încuraja pacientul să vorbească prin gesturi afirmative şi aprobări;
- va pune întrebări deschise şi clare (*cum?, de când?);*
- va menţine contactul vizual fără să intimideze pacientul;
- va accepta tăcerile de scurtă durată sau va interveni cu întrebări de genul „*Ce v-a determinat să vă întrerupeţi?"; „La ce vă gândiţi?";*
- va repeta şi va interpreta ceea ce spune pacientul;
- va oferi bolnavului posibilitatea de negare;
- va răspunde empatic, identificând şi recunoscând emoţiile trăite de pacient ca fiind fireşti etc.
- sprijinirea necondiţională a pacientului: „*Vreau să ştiţi că voi fi în continuare alături de dvs. Mă puteţi telefona dacă aveţi probleme sau întrebări. Voi reveni la dvs. ori de câte ori va fi nevoie".*

3) I-invitation – invitaţia – medicul va urmări atent atitudinea pacientului, limbajul corpului, reacţia faţă de boală: *„Când a apărut prima dată durerea ce aţi crezut că poate fi?".„Sunteţi genul de persoană care vrea să ştie toate detaliile despre ceea ce se întâmplă?"*.

- Vă evita exprimările dure; va vorbi în termeni simpli;
- Va lăsa pacientul să vorbească, fără să-l întrerupă;

4) K-knowledge – cunoaşterea– înainte de a comunica veştile proaste, va avertiza pacientul că urmează veşti nu tocmai bune:

- Va aplica aluzia de avertizare: *„Îmi pare rău, dar cred că lucrurile par a fi grave",* după care este recomandată o pauză pentru a urmări reacţia pacientului;
- Va oferi informaţia, treptat „pe bucăţi".

Medicul nu trebuie să uite că şi expresia feţei, privirea, gesturile, poziţia braţelor şi a picioarelor de asemenea transmit ceva pacientului. Tonalitata vocii, tonul, ritmul, frecvenţa şi greşelile de vorbire, pauzele sau tăcerea sunt alte aspecte care favorizează comunicarea. De foarte multe ori înţelegem sentimentele celorlalţi tocmai prin aceste aspecte ale comunicării nonverbale.

5) E-empathy – empatie – conştientizarea şi managerierea emoţiilor atunci când apar în timpul discuţiei:

- va asculta activ şi va identifica emoţia (sau emoţiile); Dacă nu va fi sigur, va folosi o întrebare deschisă: „*Cum vă face asta să vă simţiţi?", „Ce aţi înţeles din ce v-am spus până acum?" ;*
- va identifica sursa sau cauza emoţiilor. De cele mai multe ori aceastea sunt generate chiar de veştile proaste pe care tocmai le-a auzit.
- va arăta pacientului că a identificat emoţia şi originea ei: „*Când aţi auzit rezultatul tomografiei clar a fost un şoc pentru dumneavoastră" „Clar, această veste este una care v-a întristat"*

Pentru a oferi suport va putea spune: *„Ştiu, nu este chiar ceea ce vă doriţi să auziţi";* pentru exprimareaempatiei *„Aş vrea să vă dau veşti mai bune"*. „Medicul nu trebuie să experimenteze aceleaşi emoţii pentru a fi empatic; dar poate demonstra simplu că înţelege emoţiile pacientului".

6) S – strategy and summary – strategie pentru viitor – vaverifica des dacă este înțeles de pacient. Înainte de a termina discuţia va face sumarul informaţiilor şi va întreba dacă sunt neclarităţi, va stabili obiective și strategii pentru tratament (după Nuțu et.al., 2012).

Urmare studiului realizat în domeniul comunicării veștilor rele încercăm să enumerăm câteva dintre barierele de comunicare a diagnosticului infaust:

Tabelul nr.1. Bariere în comunicarea diagnosticului infaust

BARIERE ÎN COMUNICAREA DIAGNOSTICULUI INFAUST
○ Teama de a nu face rău pacientului
○ Percepția că adevărul dezechilibrează pacientul din punct de vedere emoțional
○ Cred că nu sunt pregătiți din punct de vedere emoțional
○ Cred că este o sarcină prea dificilă și stresantă
○ Consideră că adevărul nu este util pacientului

Comunicarea interpersonală pacient-medic fundamentată pe schimbul de informaţii reciproce dă dovadă de respect a individualităţii fiecărui pacient în parte. „Scopul este acela de a construi o alianță terapeutică bazată pe încredere, schimb de cunoștințe și ascultarea celuilalt. În practică, anunțarea diagnosticului poate fi ajustată în funcție de fiecare pacient, în mod progresiv, pentru ca acesta să poată, după un anumit timp, să asimileze și să înțeleagă condiția în care se află, să urmeze tratamentele propuse și să participe la luarea deciziei" (Aluaș, 2014, p.21). Comunicarea cu pacientul solicită din partea medicului o capacitate de dăruire şi empatie deosebite. Demonstrând multă competenţă, dar şi suflet, posibilităţile de colaborare cu pacientul cresc, mai ales când acesta simte că medicul înţelege şi se implică în suferinţa lui, „pacienții apreciază medicii care pot diagnostica cu pricepere și au o comunicare eficientă. Medicii care au bune competențe de comunicare au o satisfacție mai mare de la locul de muncă, dar și mai puțin stres și sunt mai puțin predispuși la Sindromul Burnout"(traducerea ne aparține) (Jankowska, Pasierski, 2014, p. 350).În baza celor enunțate anterior stabilim câteva reguli în comunicarea diagnosticului infaust în tabelul nr. 2:

Tabelul nr. 2. Percepte în comunicarea diagnosticului infaust

PERCEPTE ÎN COMUNICAREA DIAGNOSTICULUI INFAUST
○ Stabilirea relației medic-pacient bazată pe sinceritate, încredere și responsabilitate
○ Prin atitudine a da dovadă de speranţă (cancerul este o maladie imprevizibilă!)
○ Informația transmisă trebuie să fie clară,corectă
○ Mesajul trebuie să fie transmis printr-un limbaj simplu, fără exces de terminologie medicală
○ Utilizarea termenului „remisie„ în loc de „vindecare„
○ Adevărul pentru pacient nu înseamnă adevărul întreg
○ Permiterea pacientului de a vorbi nestingherit – să-și manifeste pe larg emoțiile cu care se confruntă – frică, furie, negare, speranță etc.
○ Permiterea pacientului de a lua decizii cu privire la metodele de tratament și investigații
○ Pacientul decide cui să-i furnizeze informațiile despre starea sa de sănătate!
○ Asigurarea pacientului de confidențialitatea discuțiilor

În concluzie, procesul de comunicare medic-pacient este un act uman obișnuit, care comportă toate valențele acestuia și trebuie tratat ca atare, fără a-i imputa aspecte specifice tranșante, care l-ar situa în afara unor relații omenești apropiate și firești.

BIBLIOGRAPHY

1. ALUAȘ, M. (2014). *Aspecte etice privind evoluția relației medic-pacient*. [on-line] [citat 12.07.2018] Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/319141814_ASPECTE_ETICE_PRIVIND_EVOLUTIA_RELATIEI_MEDIC-PACIENTCOSMAN, D. (2010). *Psihologie medicală.* Iași: Polirom. 462 p. ISBN 978-973-46-1735-7.
2. BAILE, W. F., BUCKMAN, R., et.al. (2000*). SPIKES – A SixStep Protocol for Delivering Bad News: Application to the Patient with Cancer. Oncologist.* [on-line] [citat 17.07.2018]. Disponibil: http://www.cetl.org.uk/learning/feedback_opportunities/data/downloads/breaking_bad_news.pdf.
3. BRANISTE Gh., CALUGHER V., BRANISHTE T., DORGAN V. (2018). *The Modernization of Higher Education of Physical Culture From the Republic of Moldova in the Context of the Knowledge Based Society*, în The Proceedings of the International Conference, *Comunication, Context, Interdisciplinarity*, ediţia a cincea (*CCI 5*), ed.: Iulian Boldea – Târgu-Mureş, Published by "Dialogue Arhipelag XXI Press", Târgu-Mureş,supus evaluării pentru indexare in Web of Science – Clarivate Analytics**.**
4. BRANIȘTE, L. (2016). *Rolul dezvoltării competenței comunicative în procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă străină*, Studii şi cercetări ştiinţifice. Seria Filologie (Plurilingvism şi interculturalitate. Textul în context: cuvânt şi imagine), 2016, nr. 35, p. 51-57, http://studiisicercetari.ub.ro/wp-content/uploads/2016/12/SCS_35-2016_final.pdf.
5. BROWN, R. F., et.al. (2008). *Communication Skills Training*: Describing a New Conceptual Model. [on-line] [citat 26.06.2018]. Disponibil: https://journals.lww.com/academicmedicine/fulltext/2008/01000/Communication_Skills_Training__Describing_a_New.6.aspx.
6. BUCKMAN, R. A. (2005). *Breaking bad news*: the S-P-I-K-E-S strategy. [on-line] [citat 17.07.2018]. Disponibil: http://residents.pediatrics.med.ubc.ca/wp-content/uploads/2014/08/Delivering-Bad-news.pdfFICA, S., MINEA, L. (2008). *Ghid de comunicare şi comportament în relația cu pacientul*. Bucureşti: Universitară „Carol Davila". 94 p. ISBN 9789737082035.
7. COSMAN, D. (2010). *Psihologie medicală.* Iași: Polirom. 462 p. ISBN 978-973-46-1735-7.
8. FICA, S., MINEA, L. (2008). Ghid de comunicare şi comportament în relația cu pacientul. București: Universitară „Carol Davila". 94 p. ISBN 9789737082035.
9. ГЕРАСИМОВА, И. В., БОЛОМОЖНОВ, А. М., et.al. (2015). Приемы и методы эффективного общения с пациентами. Методические рекомендации. [on-line] [citat 03.01.2018]. Disponibil: http://oocmp.ru/assets/doc/info/priemi.pdf.
10. IAMANDESCU, I. B. (1997). *Psihologie medicală*. Bucureşti: Infomedica. 319 p. ISBN 973-96935-9-8.
11. ISTRĂTOAIE, O. (2015). *Comunicarea diagnosticului către pacient - limbal medical versus limbaj comun.* [on-line] [citat 13.07.2018]. Disponibil: http://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A23310/pdf

12. JANKOWSKA, K., PASIERSKI, T. (2014). Medical communication: a core medical competence. In: *Polskie archiwum medycyny wewnętrznej*. 124 (7 8). pp. 350-351. [on-line] [citat 25.03.2018]. Disponibil: http://pamw.pl/sites/default/files/72_Pasierski.pdf
13. LUBAN-PLOZZA, B., IAMANDESCU, I. B. (2003). *Dimensiunea psihologică a practicii medicale*. București: Infomedica. 408 p. ISBN-978-7912-07-1.
14. *Legea nr.263 din 27.10.2005 Cu privire la drepturile și responsabilitățile pacientului*. [on-line] [citat 16.07.2018]. Disponibil: http://lex.justice.md/viewdoc.php?id=313060.
15. *Legea nr.264 din 27.10.2005 Cu privire la exercitarea profesiunii de medic* [on-line] [citat 16.07.2018]. Disponibil: http://lex.justice.md/viewdoc.php?id=313060.
16. MÂRZA, D. DĂNILĂ.(2009). *Relaţia terapeut-pacient*: (terapia centrată pe client). Bacău: Alma Mater. ISBN 978-606-527-056-5; ISBN 978-606-527-056-5.
17. MIU, N. (2004). *Științele comunicării*. Cluj-Napoca: Ed.Medicală Universitară „Iuliu Haţieganu". 251 p. ISBN 973-693-024-6.
18. MOŞOIU, D. V. (2009). *Comunicarea diagnosticului şi a prognosticului în cancer*. Pregătirea, percepţii şi practici ale medicilor oncologi, hematologi şi de îngrijiri paliative, aşteptări ale populaţiei şi cadrul normativ. Rezumatul tezei de doctorat. USMF. Cluj-Napoca. [on-line] [citat 18.07.2018]. Disponibil: www.umfcluj.ro/sustinute-ro/category/20-rezumate-2009?download.
19. MUNTEANU, D. A. (2005). *Observaţii asupra modului în care se comunică diagnosticul de cancer*. [on-line] [citat 17.07.2018]. Disponibil: http://www.psihologiaonline.ro/download/lucrari/L009_ObservatiiCancer.pdf.
20. NIȚU, M., et.al. (2012). *Comunicarea veștilor proaste în practica medicală*. [on-line] [citat 19.03.2018]. Disponibil: http://rmj.com.ro/articles/2012.3/RMR_Nr-3_2012_Art-6.pdf.
21. POPA-VELEA, et.al. (2016). *Compediu de psihologie medicală*. București: Ed. Universitară „Carol Davila". 204 p. ISBN 978-973-708-926-7.
22. REZUŞ, Elena, REZUŞ, Ciprian et al., *Cardiovascular Risk Factors in Chronic Inflammatory Rheumatic Diseases: Modern Assesment and Diagnosis*. Current Vascular Pharmacology, 2015 vol.13(6): 716-724.
23. SKOLKA, E. *Aspecte ale asistenței bolnavului aflat în stadiul terminal*. [on-line] [citat 07.03.2018]. Disponibil: https://docslide.com.br/download/link/eniko-skolka-aspecte-ale-asistentei-bolnavului-aflat-in-stadiul-terminal.
24. TUDOSE, F. (2003). *Orizonturile psihologiei medicale*. București: InfoMedica. 406 p. ISBN 973-7912-02-0.
25. ТРОИЦКАЯ, Л. А., et.al. (2013). Деонтологические принципы и психологические особенноти профессионального взаимодействия доктора с пациентом.[on-line] [citat 23.11.2017]. Disponibil: https://medi.ru/docplus/j01131248.pdf.

LANGUAGE AND CULTURE VS LANGUAGE AS A MEDIUM OF COMMUNICATION: THE ATTITUDE TOWARDS THE ENGLISH LANGUAGE TODAY

Laura Ioana Leon
Assoc. Prof., PhD, "Gr. T. Popa" University of Medicine and Pharmacy, Iași

Abstract:In most recent years, a new topic of debate has been the focus of attention for many English teachers and foreign language methodologists. With the development of the Internet and technology, along with the increasing number of universities that offer English study programs for international students, foreign language teachers have realized that the traditional methods of teaching the English language may no longer fit the needs of the today's learners. English has become the lingua franca of many fields today and this has undoubtedly brought many changes in the way people perceive the study of the English language. The English language itself has come to have a new role in the new economy of things. It has become the lingua franca of many international universities. When used in such contexts, English is mainly perceived as a medium of communication and can no longer be identified with a specific cultural group. On the other hand, there are still students who learn English for academic purposes. In the latter context, people still need to be able to recognize the cultural element in the study of the language The aim of this paper is to show ways in which the English teachers have to adapt to these internationally oriented curricula, knowing that they are an important tool in the process of making the students successful in their approach to learn a foreign language.

Keywords: English language, language, culture, lingua franca, higher education.

For more than forty years now, the process of studying foreign languages has been analyzed by linguists who have improved the way in which we perceive the idea of teaching and learning foreign languages today. Our students have become aware of the importance of developing the four skills in a foreign language (reading, writing, listening, speaking), understanding, at the same time, the complexities required by the use of a foreign language in the cultural context where it is produced. In other words, students are nowadays aware of the presence of the cultural element in the study of a foreign language and are able to detect it not only as a separate element in language, but rather to detect its presence in all the above-mentioned skills that one needs to possess in order to call himself / herself a proficient user of that foreign language. Generally speaking, when it comes to the teaching of foreign languages, things are the same. The English language has undergone some new changes and challenges especially since technology has witnessed such and amazing and rapid development. Thus today many people use English in many fields of activity. English has become the medium of communication for many people, in different cultural contexts. Therefore, in more recent years English has come to be regarded as the language that can and should be taught without making any reference to cultural elements as its purpose is to be used in culture free contexts, when the reference to a specific cultural background is absent. English has become a sort of a neuter language that anyone can use or make it his / her own. The aim of this paper is to question the above-mentioned issue, whether in the new economy of things, when the English language has indeed become the lingua franca of many fields, English is only a tool that helps in the process and mechanism of communication for millions of people around the world and the Internet.

Today there are many voices that argue that even when taught for academic purposes, the English language should be approached without much emphasis on the cultural element. Their first argument to support this idea is that in the case of the English language it is too hard anyway to establish whose culture should be taught, taking into account the fact that there are so many English-speaking environments. Furthermore, in the new globalized world, with such a diverse population, people no longer take into account the element of culture and the English language they use is nothing but a tool, people making use of a rather limited number of words to exchange in order to make themselves understood. We believe that this is rather a simplistic perspective and in reality things are not that superficial. First of all it is important to establish what the contexts in which the English language is used today are. If we refer to the academic context, there are at least two important directions in which the English language is used. When used for academic purposes, students all over the world, in universities, study English at an advanced level and, most of the times English is also studied for specific purposes (English for Specific Purposes - ESP). Most modern theories have emphasized the fact that the study of ESP should not limit itself to the study of specialized vocabulary only. Studying ESP is perceived today as a more complex process that views the language in the context of the students' future profession. Therefore it primarily has a communicative purpose. Also, a common chapter in the study of ESP (no matter the students' field of interest) is Academic Writing. Writing, as a productive skill, is a complex thing that has to be taught and students should become aware, form the very beginning, that the element of culture is present everywhere in the written text. Even such documents as the application forms carry with them elements of culture. If the CV, for instance, does not come with many cultural challenges, how vocabulary is used in context becomes an important issue. Terminology differs very much from what we have in the Romanian language and their equivalents in the English language (our students may find it difficult to translate such terms as "licențiat", "lucrare de diplomă" (BA / BS, BA / BS paper). The letter of application and the personal statement already come with more challenging things for Romanian users of the English language, from a cultural point of view. In the Romanian system the letter of application is not valued as much as in the British system, for instance, therefore Romanian applicants may not treat it with the utmost care when they design it and write it. Some other things they should know is that it is no longer appropriate to address such a letter to a woman calling her either "Mrs" or "Miss", but rather to use the neuter term "Ms" that does not reveal the woman's marital status. Personal statements are still not that much used in our university admission system. Even the way in which this was translated into Romanian is misleading, indicating a letter ("scrisoare de motivație") and not an essay. Of course, examples could go on up with the fact that we do not have a culture of designing and planning our future, so this might be a challenge for the Romanian applicant who has to write an entire paragraph devoted to the way in which he / she sees himself / herself within five or ten years. These are simple examples as difficulties really come along when we deal with more sophisticated pieces of writing such as essays or dissertations. In scientific writing, besides the fact that terminology may differ from one cultural context to another, and the author's use of the English language (as anon-native speaker) may be very different from what a native speaker would use mainly because the tendency is to follow the pattern in the mother tongue. Above all these, written communication as such is influenced by the author's cultural background. Here, by cultural background, we should understand things such as the author's educational background, the fact that the author may have different writing expectations, the relationship with the supervisor (if we speak about students who have to write dissertations or PhD candidates who write their PhD theses), and different ways of using methodologies. Therefore, when they have to produce such texts for different cultural contexts, authors should check the institution's requirements and follow them to the letter. The advantage of a

written text, though, is that it can be proofread and revised until the author is satisfied with it (another good tip for our students is to make them understand the importance of writing all these texts directly in the English language).

As we have already said, in the context of studying ESP, the English language is very much used for communicative purposes. It is here, probably, the most challenging aspect of using a language in its cultural context. If we refer to our experience of teaching ESP to medical students, then we have to mention the doctors' ability to communicate with patients with whom they do not share a cultural background. Our students may choose to carry out their profession abroad, therefore they have to understand the impact culture has on healthcare settings. If we refer to English-speaking environments, our future doctors need to understand their patients' language, accent and dialect. Throughout the doctor-patient encounter there are many instances misunderstanding, because of cultural issues, may occur. Therefore doctors have to be trained to have good communication skills. All aspects of the communication process (verbal and nonverbal communication, active listening, paralanguage and cultural awareness) have to be explained and understood in the context of healthcare settings. When they are used in a different cultural context, they all carry supplementary cultural information. If this cultural information is not properly understood, the whole doctor-patient encounter may be ruined and this will lead to misunderstanding, misdiagnosis and eventually incorrect treatment.

Verbal communication is essential in doctor-patient communication. Throughout the medical interview, the information given by the doctor must be accurate, complete and relevant. Doctors have to be able to adapt their language, in other words, to use lay terms that patient can understand. The doctor also has to be a good active listener, especially during the first part of the interview, when he / she listens to the patient's complaint. Specialists say that 80% of the diagnosis is established when the doctor listens to the patient's story. This is the moment the doctor gathers his / her information. Nonverbal behavior also plays an important part throughout the medical consultation. In order to show that they are listening, doctors may nod the head, make eye contact, or make an appropriate use of posture. Doctors also have to be able to pick up cues that would indicate any sign of discomfort or anxiety. Nonetheless, by means of the same type of communication, doctors should be aware that they could also send such nonverbal messages to their patients who may misinterpret them. Doctors should also pay attention to such details as, if they do not share the same cultural background with the patient. Also, when obtaining information on the patient's general health, doctors should pay attention to the way in which they formulate and ask their questions. Patients may become sensitive when they speak about some aspects of their lives: marital status, sexual orientation, domestic violence, drinking habits, sources of stress, use of drugs. Questions should be asked with care and formulated in such a way that they would not become offensive. The idea of politeness may differ from one context to another, therefore when they give instruction to their patients, they should also be careful (the use of the so-called "softeners" is recommended – words such as *can, could, just, please* really help in making instructions sound less tough: "*Could you just open your mouth, please!*" instead of "*Open your mouth!*".

Likewise, doctors who come from Eastern Europe may have a hard time in making the patient his / her partner in discussing the treatment plan or how the disease should be managed. Any attempt to change a patient's lifestyle may have a huge impact upon him / her. Therefore doctors should not force their opinions on their patients, but rather to present them with some options from which the patient is expected to choose. The options need to be patient-centered, taking into account the patient's way of life and the whole context he / she might find himself in. Doctors should let their patients see that their beliefs are taken into account. If there are still some misunderstandings because of the cultural differences, the doctors should talk with their patients in order to solve these issues. Throughout the medical

interview, doctors should show respect for cultural differences. They should not sound judgmental and they should not make any assumptions about the patients' beliefs.

If we refer to the second direction in which the English language has come to be used, then we have to mention the higher education that makes use of the language as a medium of communication and instruction. We speak about international universities that offer English study programs for international students all over the world. This has developed as a rather recent direction in the new globalized teaching system as students now can travel and this mobility has facilitated this exchange of students among universities in Europe and not only. Universities which have adopted English study programs have thus easily become international. Once universities introduced these international programs, they had to be able to adapt to the new challenges. We can state from the very beginning that the English study programs have proven to be more challenging than the French ones (because of the lack of homogeneity of the students who came to study in English as a foreign language – in the case of the French study programs, most of the times, students are native speakers of the language or at least use French as a second language, so the French cultural background is shared). Students studying in the English language are more diverse, they come to attend such programs from very different cultural backgrounds. Therefore their perspectives upon the world may be very different. Even the use of the English language is very different from one student to another. Though the purpose of our paper is not to discuss the ways in which universities have benefited from the use of such programs, maybe it is worth mentioning a study carried out by the British Council (The Center for Research and Development in English Medium Instructed) in 2014 which outlines some of these advantages: "the ability to teach a class of mixed nationalities through the medium of English means that universities can attract high fee-paying international students. It also means that universities can produce high quality research papers in English, helping them move up in international ranking" (www.teachingenglish.org.uk – Dearden 2014). The study which is detailed by Julie Dearden in her paper **English as a medium of instruction – a growing global phenomenon**, is an accurate description of the ways in which implementation of EMI (English as a medium for instruction), to see if this English is in any way different from Standard English. The study also touched upon more sensitive aspects of this implementation, discussing things like the implications of teacher education, teacher educators and material developers, the language problems associated to the process, what levels of English proficiency enable teachers / professors to provide quality instruction in their respective academic subjects, how deep students can learn students performance in EMI content learning, up to more sophisticated ways of understanding this complex process, such as: the psycholinguistic and sociolinguistic effects on students' home language resulting from EMI used in various stages of education.

Undoubtedly we can interpret this thing as the response universities had towards globalization. Nonetheless, it hard to generalize things, as all these adaptations to the new systems and requirements have taken place based on the needs dictated by each particular context. It is self-understood that the way in which English was introduced as a medium of communication also differs upon the context. Teachers and professors come from different cultural contexts and they have to find a common ground in order to find solutions to communicate. It is obvious that the pattern in which they studied and learnt the English language also differs, along with the grammar pattern they use. Thus we have to emphasize one important thing from the very beginning. In order to be able to teach in such English programs or, as a student, to register to them, both teachers and students need to have at least the B2 level in the English language. The B2 level enables them to communicate effectively in the English language, without the need to go deeper in the cultural contexts offered by English speaking environments. In other words, such non-native speakers have not reached that level when, besides the acquisition of grammar and vocabulary, they also start to

understand the cultural element belonging to the context in which the English language is used.

Thus, we no longer speak about a general Standard English, but rather of an English language that is based on the local needs. We may say we witness here a reversed phenomenon in which the native background of the English speaking world no longer imposes any rules or codes, but it is the other way round, in the sense that the local community in which English is used as a medium of communication will influence the way in which speakers will get along. We no longer speak about the way in which we use the language, but about some other norms (that are culturally situated. Paradoxically enough they are no longer situated in the context of the English speaking environment. Therefore we no longer require from international students (in non-native English speaking countries), a level of proficiency. Non-native speakers have identified some codes, that are generally accepted, and which make communication easier. One may say therefore that ELF may be a more artificial language meant to help non-native speakers survive: "To sum up so far, empirical ELF research has demonstrated that ELF involves both the frequent, systematic use of certain forms that are not found in native English, and that its speakers employ a range of pragmatic on-line processes in determining which forms to use in any given interaction (Jenkins 2017). In her study entitled **Common ground and different realities: world Englishes and English as a lingua franca**, Barbara Seidlhofer gives an answer to the problem of using codes: "Codification is recognized as a crucial requirement… in terms of actual descriptions of certain observed regularities […] ELF users exploit the potential of the language, they are fully involved in the interactions whether for work or play. They are focused on the purposes of talk and on their interlocutors as people… absorbed in the ad hoc situated negotiation of meaning (which is) a far cry from calling up elements of a foreign language as they were learnt at school and passing them into service as 'correctly' as possible" (Seidlhofer 2009). Jennifer Jenkins also discusses in her paper the prominent features of ELF which basically refers to a simplification of the English language: regularization of irregular forms of verbs (*teached* for *taught*, *losed* for *lost*), prepositions missing (*we are dealing what is science*) (Jenkins 2011). Thus we can speak about an ELF specificity: "A lingua franca is a specific kind of language contact; lingua franca are vehicular languages, contact languages used when speakers do not share a first language […]. While lingua francas are kinds of contact languages, at the same time they are also sites of language contact because speakers' first and other languages are present as an influence, and often also drawn on as situational needs arise" (Jenkins 2011).

To conclude, we have to say that not even in the latter situation described, with English as a medium of instruction, we cannot say that the mere communication between participants is culture free. The very idea of using *foreign* languages to communicate implies the idea of information exchange between participants that do not share the language and the cultural background. Also, this does not mean that these conversations will not carry with them cultural elements. On the contrary, we believe that such users of the English language, in lingua franca contexts, would be required to have some additional skills, besides the linguistic ones. According to G. M. Willems, they would be the so-called socio-cultural that suit the context of communication: "When communicating with a lingua franca, at least three cultures are involved in the interaction: the culture of each interlocutor and the culture of the lingua franca" (Willems 1996). Indeed, when these speakers use the English language, "they use Standard English to fit the frames of their own culture and to express their own identity – the language each of us speaks reflects one's own individual background, the community that one belongs to, and the identity that one wants to convey. As English is assimilated by people of the world, their cultural diversity is re-expressed through the common language" (Munsch 2014). Thus it is hard to anticipate how foreign languages are going to be taught in the future,

but for the time being, we still perceive the element of culture as an important factor that influences both the way of coding our messages and the way in which we decode them. Depending upon each context, foreign language teachers should inquire about their students' needs in terms of using the foreign languages they learn and, based on that, they should decide how much to focus on the idea of teaching culture along with the language. For the time being, we believe that culture is still an important part of the foreign language teaching.

BIBLIOGRAPHY

Jenkins, Jennifer. **Mobility and English Language Policies and Practices in Higher Education**. Chapter April 2017, http://www.researchgate.net/publication/313113900.

Jenkins, Jennifer. **Accommodating (to) ELF in the international university in *Journal of Pragmatics*.** March 2011, http://www.researchgate.net/publication/22252346.

Munsch, Mathieu. **English as a lingua Franca in Europe: How is cultural diversity expressed in the Common Tongue,** 2014.. http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:748145/FULLTEXT01.pdf

Seidlhofer, B. **Understanding Englisg as a Lingua Franca.** Oxford: Oxford University Press, 2011.

Seidlhofer, B. **World Englishes.** 88 (28), pp 236-245.

Willems, G. M. **Foreign language study in intercultural communication**. *Multicultural Teaching*. 14.3, 1996.

https://www.teachingenglish.org.uk – English as a medium of instruction by Julie Dearden

EXPECTATIONS, ATTITUDES AND SKILLS - THREE PREDICTIVE FACTORS OF SUCCESS AT THE TEACHER TENURE EXAM IN THE CASE OF STUDENTS ATTENDING THE PEDAGOGICAL MODULE

Monica Maier
Assoc. Prof., PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center

Abstract: The criteria on which the opting for a teaching career depends on are often subjective, and as a result, the number of graduates who undertake and pass the tenure eexamination right after graduation is quite low. The Speciality Departments with Psycho-pedagogical Profile should pay more attention to the selection of the students who attend the first level of the pedagogical module and to keep track of their evolution during the three-year training in this field, as to ensure a good correlation between their expectations and the whole formative approach. In this paper I describe a three-year study on the way expectations regarding initial teacher training, involvement in the training activities and psycho-pedagogical skills of the students attending the pedagogical module can influence their success at the teacher tenure exam.

Keywords: expectations, attitudes, skills, initial training, psycho-pedagogical module, teacher tenure examination, results.

Introduction

The Romanian higher education has been noted over the years through its rich offer of study programs and the quality of training of specialists in various fields of activity. The current controversy over the quality of the Romanian education urges us, the specialists in education sciences, to take a closer look at the way in which the initial and continuous teacher training is carried out, providing the general public with concrete data, relevant to the possible shortcomings of the educational process, their causes and improvement measures, where needed.

To a great extent, the questions that lead to the evaluation of the quality of education are relevant:

1. How well prepared are those who train and educate in school institutions?
2. How interested are the young people with psycho-pedagogical skills in a teaching career?
3. How do they evolve during the psycho-pedagogical training and how do they integrate into the educational system?
4. To what extent do teachers assume responsibility for the success of the teaching process?

In a study made four years ago on a sample of 100 young people, aged between 15 and 20, we tried to identify the preferred models of the young people when choosing a profession. The conclusions were as follows:

- **31,25% prefer as models businessmen;**
- **19,05% chose as models science men;**
- **16,5 % state that they prefer as their models, television stars;**
- **11,2 % prefer to choose models from literati;**
- **7,5% choose as models teachers;**

- **6, 5% of the students choose their models from their families**;
- **3,16% have no model for the present time;**
- **2,54% state they choose as their models, politicians;**
- **2,3% prefer sportsmen as models.**

It can be observed that a very small number of the young people have as models teachers, which raises questions about the way this profession is perceived and promoted. Many of the youth skilled to do training and education are not properly trained in this area, and often many young people with no other professional option, end up in the system.

Out of the nine concepts present in the curriculum map of the academic learning, two are extremely important from the point of view of their effects (I. Neacșu, 2013):

(i) *Quality*: evolving concept, dynamic, socially relevant, rich in determinations. In defining quality in education, at least two aspects are to be taken into account: a) Higher education is not a factory, its products incorporate much higher added value than any finished product; b) philosophy, pedagogy, and total quality management are correlated with the expression sustainable development, the synergy of the 3 P triad - Human potential - Processes - Products / Performances.

(ii) *Expertise*: represents the psychological dimension of the objectives of a mature and responsible academic study, which aims at cognitive, emotional, procedural and action capacities. Competencies are acquired in time, are confirmed at performance level and expressed through different categories specific to certain fields of knowledge, research, and human creation.

Based on these considerations, we have proposed a more detailed analysis of the way students are opting for the teaching career during their undergraduate studies, attending the first level of the pedagogical module, as well as the factors that influence the success of the teacher tenure examination.

Objectives

This study presents some aspects regarding the psycho-pedagogical training of the students who opt for a teaching career within the Department of Specialty with Psycho-pedagogical Profile, at the North University Center of Baia Mare. The objectives of this study were as follows:

1. *an inventory of the students' expectations and needs regarding psycho-pedagogical training;*
2. *the analysis of the way students engage in teaching activities in order to meet their training needs;*
3. *the assessment of the skills specific to the teaching profession;*
4. *the analysis of the relationship between expectation – pedagogical skills – involvement - results.*

Sample and time period

The sample of students who took part in this study was selected from the three faculties of the North University Center of Baia Mare: the Faculty of Letters, the Faculty of Sciences and the Faculty of Engineering. We chose to analyze all three categories of students because psycho-pedagogical training is addressed to all those who want to opt for a didactic career, regardless of their field of specialization. Thus, from each faculty were selected 50 students, from different specializations.

The study period was of 3 years, during which 4 phases were completed:

1. during the enrollment phase to the pedagogical module, the needs, and expectations of the students regarding psycho-pedagogical training were recorded; also at this stage a

psychological evaluation of each student of the study group was made, in order to determine the skills level and the personality traits necessary for the teaching profession;
2. the second phase consisted of tracing the students' attitudes towards psycho-pedagogical training/involvement in training activities; At this stage, we also analyzed the way in which the training activities meet the needs registered in the first phase;
3. the recording phase of the data regarding the success of the students who undertook the teacher tenure examination;
4. the last step was assigned to the analysis of the relationship between the factors pursued during the study: expectations – skills - involvement - results.

Methods and instruments

The research methods and tools used in this study were adapted to the four phases involved. In this respect, in the first phase, an interview was conducted with each student on the basis of a set of 4 questions concerning the interest in the teaching career, and the expectations regarding the training within the pedagogical module.

At this same stage, we used psychological tests to assess the students' skills and personality traits, analyzing then, to which extent these correspond to the teaching profession. The tests used have measured the following capabilities: general learning ability (analytical reasoning, analog transfer, cognitive inhibition and short-term memory, working memory, cognitive interference, switching of attention), verbal skill (understanding of texts), decisional capacity, personality questionnaire CP5F, emotion assessing scales (PDE, DAS, USAQ, ABS-II, EMAS).

In the second phase, we appealed to *the systematic observation* of each student, an *observation grid* being used, where data regarding the students' involvement in learning activities during the three years of psycho-pedagogical training were recorded (presence, accomplishing tasks, engaging in debates).

In the third stage, we recorded the students' results at the teacher tenure examination, taking into account their grades.

In the fourth phase, we performed a frequency analysis, calculated for the following aspects:

- The students' need to choose a teaching career as a first option, and the conviction that they will develop the necessary skills within the pedagogical module (according to specialization);
- The existence of aptitudes evaluated by psychological tests;
- The degree of involvement in didactic activities (according to specialization);
- The higher grades than 7 obtained at the teacher tenure exam.

Results

At the stage of enrollment at the 1st level pedagogical module, 73.2% of the students stated they wanted to learn within the pedagogical module: how to teach pupils, how to behave with them, how to make them learn, how to contribute to the increase of performance in education, how to design a didactic activity. These responses were generally valid for all specializations, with no significant differences depending on the students' area of study.

Out of the 150 investigated students, 78% expressed their need to prepare for the teaching career, as the first option for their professional future, the others opting for this kind of training only as a professional alternative.

Here is a summary of the results regarding the degree of participation, skills and results obtained at the teacher tenure exam.

Taking into account the degree of involvement in the learning activities by the students from the three faculties, we present below the chart with the percentages obtained.

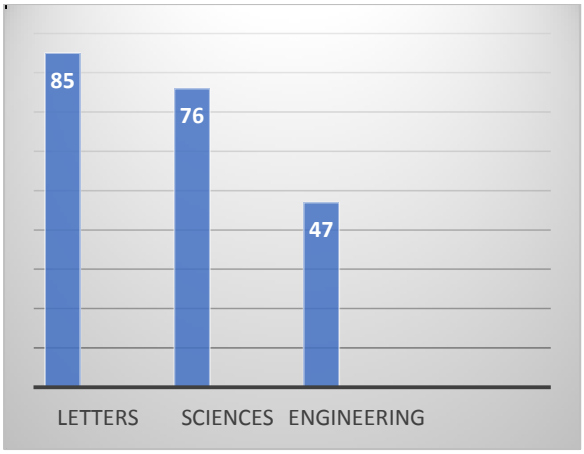


Figure 1 The frequency of the students with good participation in didactic activities

We can observe that the differences between the students of the Faculty of Letters and those of the Faculty of Sciences were not significant, but the students from the Faculty of Engineering were less involved in didactic activities, compared to the other two categories. This aspect was reflected in the results of the formative and summative assessments.

Interpreting the results of the psychological tests applied in order to assess the skills required for the teaching profession, we found that:

- *84.6%* of the students who wanted to attend the pedagogical module, with a teaching career as a first professional option, did have the necessary skills, *71.6%* of them being from pedagogical specialties (Philology, Pedagogy of Primary and Pre-school Education, Mathematics, Chemistry, Biology);
- Out of the students who did not have a didactic career as their first option, only *43.4%* did not have the skills necessary for this profession.

Below we chart the results of the psychological assessments, according to the faculties.

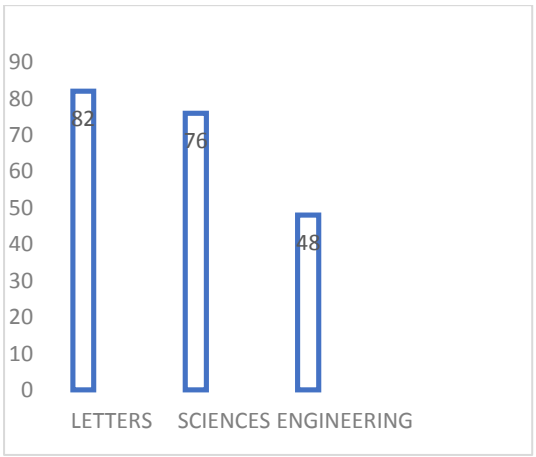


Figure 2 The frequency of the students with pedagogical skills

From the chart above we observe once again that the students of the Faculties of Letters and Sciences are closer to the teaching profession in terms of aptitude, compared to the Engineering students.

Starting from their expressed needs, their skills, and the way they have prepared during the three-year psycho-pedagogical training, we have noticed that there are differences when it comes to the undertaking of the teacher tenure examination.

The presence of the students from the three faculties at this examination, in the year of their graduation, was different.

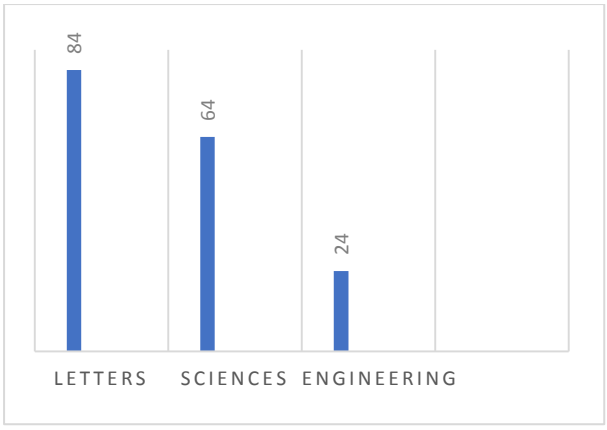


Figure 3 The frequency of the students at the teacher tenure examination

It can be noticed that the lowest attendance was among the Engineering students (for whom a teaching career was only a professional alternative, from the very beginning) and the highest was among the students from the Faculty of Letters, who had the highest expectations and the greatest involvement in the psycho-pedagogical training.

Analyzing the results of the exam, we found that:

- *78%* of those who have attended the examination have obtained higher grades than 7;
- *92.5%* of those who took this exam, was part of the group of students who had the necessary skills to work as teachers;
- *85.3%* of those who have passed the examination have graduated specializations with a pedagogical profile (Philology, Pedagogy of primary and preschool education, Mathematics, Chemistry, Biology);
- *88.4%* of the students who obtained higher grades than 7 at the teacher tenure examination were involved in all the teaching activities during the 3 years of study (course, seminar, practical activities), and had good exam results.

Regarding the frequency of the students who obtained grades over 7 at the tenure examination, according to the faculty graduated, the situation was the following:

- The students from the Faculty of Letters achieved the highest percentage, among them the graduates of the Pedagogy of primary and preschool education specialization was at the top of the ranking, with grades between 8.50 and 10 (63%), followed by the philologists (27%);
- The students from Faculty of Sciences obtained higher grade than 7 in a smaller number, compared to the students of the Letters, and the Mathematics graduates achieved a higher score, with grades between 8.50 and 10 (43%), compared to the graduates of the other specializations of this faculty;
- Engineering students obtained the lowest percentage in passing this exam, with only 2% getting grades between 8.50 and 10.

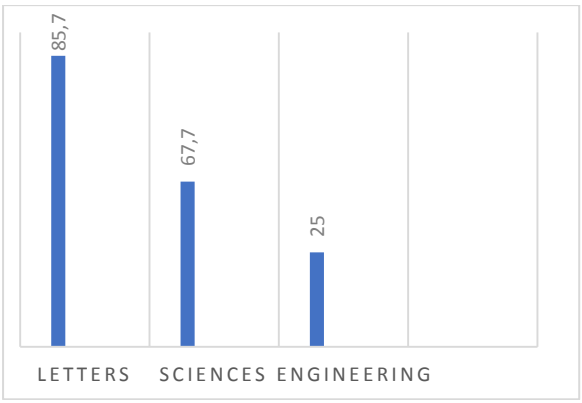


Figure 4 The frequency of the students getting higher grades than 7 at the tenure examination

As I have already mentioned, in this study our aim was to see to what extent there is a concordance between the psycho-pedagogical skills, the degree of involvement in the didactic activities and the success at the teacher tenure examination. The results obtained and reflected in the chart below show that there is a close relationship between these three aspects.

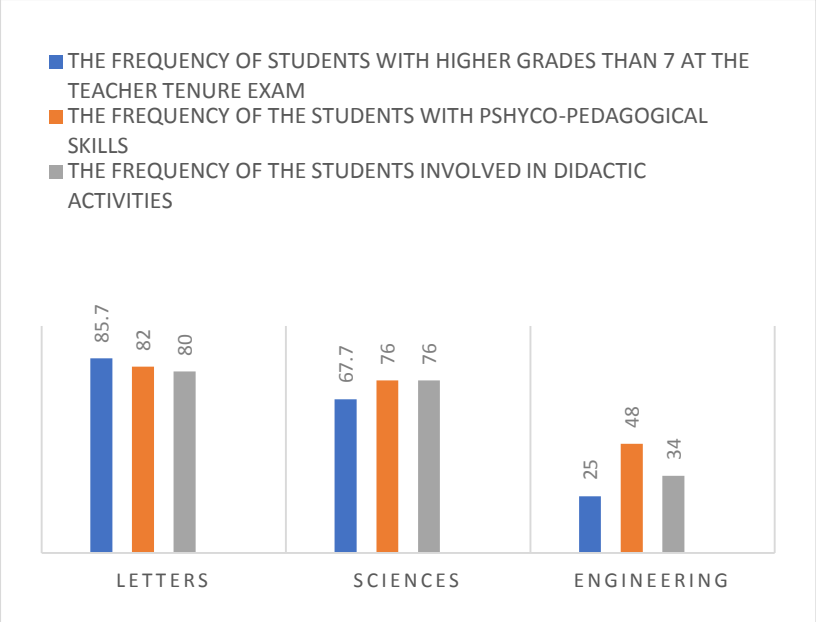


Figure 5. The relationship between the involvement – skills – performance degrees

We can notice that there is a close relationship between the skills level, the degree of involvement in learning activities, and the passing of exams, for all three categories of students. As a result, we consider that careful monitoring of students during the study years is important, as well as an adequate selection for the admission to the pedagogical module.

Conclusions

The nowadays Romanian education needs quality human resources in all Romanian schools, the main actors performing the increasing of efficiency of the educational process, being the teachers.

Regardless of the specificity/university study programs, it is necessary to approach the theoretical and practical content, starting from the psychological profile and the training needs.

Analyzing the results obtained from this study, we can appreciate that:

- the psychological assessment at the admission to the pedagogical module provides teachers, and especially students, with a feedback regarding the success of the latter at the teacher tenure exam; it is not enough to want to be a teacher, one must also have the skills needed for this job;
- on the way students engage in didactic activities depend on school performance, successful examinations, and certainly the quality of the future teachers;
- the specializations of the undergraduates influence the option for psycho-pedagogical training and performance in this field; perhaps the small number of positions for technological disciplines or the reduced number of hours in certain disciplines in the science domain may determine engineers and scientists not to opt for a teaching career;
- the desire to be a teacher, and especially a good teacher, is correlated with the specific aptitudes needed for this profession (a good engineer can be a good teacher if he has skills in this field, and especially if he wants to practice in this field more than in others).

An important conclusion of this study is that higher education has the mission to ensure, among other things, the performance of the entire education system by providing training and education specialists. The universities' Departments of Specialty with Psycho-pedagogical Profile represent the means for achieving this mission, and as a result, they have the duty to select, initiate and perfect future and current teachers.

BIBLIOGRAPHY

Iucu Romiță, *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*, Ed. Humanitas, București, 2012.

Neacsu Ioan., *Valori şi strategii psihopedagogice de optimizare a studiului academic al studenţilor. Abordări pe axa teorie- practică-performanţă*, lucrare susținută în cadul conferinței Teorii, valori și practici psihipedagogice, Baia Mare, 8-9 nov. 2013.

Șerbănescu Laura, *Formarea profesională a cadrelor didactice-repere pentru managementuul carierei*, Ed. Printech, București, 2011.

KNOWLEDGE OF TRANSGENERATIONAL PATTERNS IN FAMILY THERAPY

Angela Bogluț
Assoc. Prof., PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: Knowing ancestral psychological heritage is a useful thing în family therapy because the individual is born with a set of transgeneraţional patterns and predispositions which can influence it all the way through life. Understanding ancestral heritage is the first step în understanding your own identity, and understanding family funcţioning is important for guiding the patient into solving problems and providing a starting point în the therapeutic dialogue.

Keywords: individuality, pattern, ancestral, structure, role

Familia, reperul transmisiei psihice transgeneraționale și intergeneraționale

Minuchin defineşte structura familială ca fiind setul invizibil de cerinţe funcţionale ce organizează modurile în care membrii familiei interacţionează. O familie este un sistem ce operează prin intermediul pattern-urilor tranzacţionale. Tranzacţiile repetate stabilesc pattern-urile legate de cum, când şi cine cu cine se relaţionează. Pattern-urile tranzacţionale pot fi verbale sau nonverbale, cunoscute sau necunoscute, dar funcţia lor este de a regla comportamentul membrilor familiei. În felul acesta, unicitatea fiecărei familii este dată de tranzacţiile repetitive care construiesc pattern-uri de funcţionare a respectivei familii. În sens genealogic, familia reprezintă un sistem ce funcționează într-un spațiu în care se stabilesc legături între membrii care o compun ce sunt uniți prin legături de sânge, de alianță și de valori. O familie poate să includă 3-4 generatii, dar câmpul emoţional cuprinde 3 generatii. Rolul familial reprezintă un set coerent de comportamente pe care un membru al familiei îl așteaptă de la ceilalți membri, în funcție de poziția ocupată de aceștia în sistemul familial. Mediul familial influențează, comportamentul membrilor și vice versa. Există o tendință puternică de a prelua tipare comportamentale parentale și putem concluziona faptul că acestea se transmit din generație în generație cu atât mai mult cu cât gradul de fuziune al unei familii este mărit. Totodată, deși contraintuitiv, reacțiile reactive reprezintă o consecință a fuziunii, persoanele cu un sine slab diferențiat putând fi complet colate familiei sau, dimpotrivă, complet detașate. Acestea sunt reactive și se lasă pradă emoțiilor, au o mare nevoie de a deține controlul, dispun de o flexibilitate și o adaptabilitate scăzute.

Transmisia psihică transgeneraţională este un mecanism de transmisie a inconştientului familial, a legăturilor familiale prin care sunt vizate în special nespusul, secretele, fantomele psihice şi alte obiecte psihice ireprezentabile de către subiect, conţinuturi ce aparţin umbrei familiale. Moştenirea transgeneraţională se constituie din elemente neprelucrate şi neelaborate, transmise în cadrul unei istorii lacunare, este marcată de trăiri traumatice, de „interzis" şi de „nespus", aşa cum susţine Evelyn Granjon. A descoperi aceste moşteniri înseamnă să spunem o poveste mai amplă, care pleacă de la generaţia precedentă. E nevoie de ascultarea atentă a povestilor părinţilor și bunicilor nostri și de acordarea unei atenţii speciale asupra mediului social și istoric în care aceştia au trăit. Legatura emoţionala între copil și stramosi este esentiala pentru dezvoltarea valorilor umane. Aceste legaturi determină adesea răspunsuri la întrebări precum: „Cine sunt eu ? Ce sunt eu pentru familia mea? În cine putem să avem încredere și cine sunt duşmanii noştri ? Ce mă leagă de familia

mea? Şi, cel mai important, din aceste legături, pe cine resping şi pe cine pastrez ? Cum renunţă cineva la misiunea pe care a primit-o de la propria familie?" Este un teren alunecos al găsirii propriei căi, în mijlocul unei reţele de loialităţi familiale, faţă de care până la un punct acea persoană a fost fidelă. Lucrul cu trauma psihică ce stă la baza acestor moşteniri transgeneraţionale implică un proces dureros de separare, care se poate manifesta ca o criză de identitate, ca ruperea unui lanţ emoţional. Asa cum spune Fromm, ceva profund intim şi care iţi definea viata se sfârşeşte.

Transmisia psihică intergeneraţională este un "mecanism de transmisie a inconştientului familial, de cele mai multe ori realizat în mod conştient, prin intermediul căruia sunt transmise în cadrul unei familii diverse obiecte, fantasme, poveşti, mituri familiale integrabile, cu rol de a menţine continuitatea legăturilor familiale". Spre deosebire de transmisia psihică transgeneraţională, ansamblul elementelor menţionate vizează aspecte interrelaţionale ce au fost interiorizate, deci conştientizate. Prin intermediul interiorizării, subiectul devine purtator al memoriei familiale. Deşi la origine orice proces de transmisie psihică are la baza fantasmele, datorită procesului interiorizării, putem observa maniera de construcţie şi efectele fantasmelor de transmisie. Odată realizată interiorizarea, se produce conştientizarea fantasmelor de transmisie, iar subiectul este concomitent şi obiect. În transmiterea intergeneraţionala un rol important îl ocupă memoria familială.

Istoria unei familii reprezintă ansamblul evenimentelor, lucrurilor şi întâmplărilor care au marcat existenţa sa în diferitele momente cronologice. Păstrarea acestor evenimente sub forma unor poveşti, a unor jurnale, a unor obiecte constituie memoria unei familii. Memoria familială este în esenţă un tip de memorie afectivă care cuprinde două tipuri distincte de manifestare: memoria-depozit şi memoria-proces – cu roluri specifice în transmiterea istoriei familiale.

Memoria depozit este mecanismul de transmisie inter- şi transgeneraţional a unor conţinuturi materiale ce ţin şi atestă sau exemplifică istoria familială. Termenul de memorie-depozit reprezintă toate sursele potenţiale de informaţie privind familia. Ea este un conţinut de materiale, de informaţii privind ceea ce este familia subiectului, informatii latente care constau în surse potenţiale: povestirile celor bătrâni; cărţile de suveniruri; fotografii, filme, video; obiecte, morminte, corespondenta, registre şi alte documente genealogice. Memoria-depozit include şi pastrează, de asemenea, reguli interne de funcţionare în familia restrânsă, în familia lărgită, în cea a înaintaşilor, dar şi cele referitoare la modul în care un subiect aparţinând familiei trebuie să se comporte faţă de lumea exterioară.

Memoria proces este o componentă dinamică sau funcţională a memoriei familiale. Se referă la procesul prin care suntem autorizaţi sau nu să avem acces la fondul de informaţii şi să dispunem de ele. Este vorba de un proces de selectie a ceea ce este considerat bun să fie transmis. Acest proces de selecţie implică inclusiv riscul transmiterii patologiei transgeneraţionale. Secretele familiale participă la crearea şi întreţinerea acestei patologii. Secretul nu este ceva ce nu trebuie spus, pur şi simplu, ci este ceva care trebuie ascuns, pentru că altfel ar leza pe cineva, sau pentru a proteja pe cineva. Memoria familială îndeplineşte 3 funcţii distincte, fiecare contribuind la ilustrarea modului în care fiecare individ este parte a legăturilor ce definesc modurile sale de afiliere cu membrii familiei şi cu antecesorii săi:

a. funcţia de transmisie – asigura continuitatea istoriei familiale; are rolul de a perpetua particularităţile familiale, individuale şi de grup;

b. funcţia de retrăire a evenimentelor şi situatiilor din trecut, a experientelor afective şi a trăirilor personale;

c. funcţia de reflexivitate, care indeplineşte rolul de a oferi o imagine critică, constructivă, clarificatoare asupra destinului.

Perspectiva psihogenealogică asupra familiei

Psihogenealogia are ca centru de interes identificarea spaţiului pe care îl ocupă fiecare în familia sa, a legăturilor cu antecesorii și exploreaza evenimentele, secretele, traumatismele, conflictele trăite de antecesori și modul în care acestea condiţionează tulburările apărute în contextul de viaţă prezent al descendenţilor. La prima vedere aceste tulburari par a nu avea o explicaţie logică și de aceea este necesară căutarea răspunsurilor prin referire la contextul existenţial de viaţă al individului. Prin reconectarea la zonele acoperite, ocultate, a memoriei afective familiale putem identifica explicaţia cauzei generatoare de simptome. În memoria afectivă a fiecaruia se găsesc incriptate evenimentele care au marcat viaţa antecesorilor lui și care se resimt în alegerile făcute în prezent de descendent. Prin analiza psihogenealogică se urmăreşte decodarea, găsirea sensului evenimentelor și experienţelor trăite și neintegrate de antecesori, reluate și traite în prezent de descendenţi. Printr-o lectură simbolică a arborelui psihogealogic și subliniind imaginea globală a legăturilor, conexiunilor, programărilor inconştiente, manipulărilor, influenţelor și comunicărilor dintre membrii familiei, putem identifica dinamica inconştientă familială care influenţează scenariul de viaţă al individului. Această metodă clinică înscrie persoana ca parte a istoriei sale familiale transgeneraţionale. În acest context putem surprinde diferite tipuri de loialitate la care ne raportăm, repetiţiile și scenariile de viaţă transgeneraţionale care ne pot spune cine suntem în prezent. Studierea legăturilor familiale, a disfuncţiilor, a locului și a sensului pe care îl ocupa fiecare în familia sa, confera oportunitatea coştientizării situaţiei actuale de viaţă, a resemnificării și integrării sensului ei în scopul eliberării din scenariul transgeneraţional și deblocarii de noi resurse care să permită un salt existenţial calitativ superior.

Conform teoriei lui Murrey Bowen, problema majoră din familii este fuziunea emoţională; scopul major este diferenţierea. Fuziunea emoţionala creşte din nevoia instinctuală pentru alţii, dar este o exagerare nesănătoasă a acestei nevoi. Unii oameni manifestă fuziunea direct ca o nevoie de a fi impreună, alţii o maschează cu o faţadă pseudoindependentă. Persoana cu un sine diferenţiat are nevoie să nu fie izolată ci poate rămâne în contact cu alţii și îşi poate mentine integritatea proprie. În mod similar, familia sănătoasă este cea care rămâne în contact viabil de la o generaţie la alta. În teoria boweniana triunghiul este unitatea universală de analiză, în principiu și în practica. Ca și Freud, Bowen a accentuat importanţa centrală a relaţiilor de familie timpurii. Relaţiile dintre sine și părinţi sunt descrise ca un triunghi și considerate cele mai importante din viaţă. Modul de înţelegere a triunghiurilor de către Bowen este una din cele mai importante contribuţii și una din ideile importante din terapia de familie.

Pentru Bowen, terapia era o extensie logica a teoriei. Înainte de a putea face incursiuni importante în problemele familiei, trebuie să existe o înţelegere largă a modului în care operează sistemele familiei. Modelul lui Bowen îşi deplasează focusul de la simptome în favoarea dinamicii sistemice. Tratamentul descurajează pe terapeuţi de la încercarea de a „ consolida" relaţiile, dar în schimb încurajeaza clienţii să înceapă un efort de lungă durată de descoperire a sinelui. Acesta nu este totuşi un subiect de introspecţie ci face de fapt contactul cu familia. Clienţii sunt echipaţi pentru aceste călătorii de descoperire a sinelui cu instrumente pentru înţelegerea propriilor patternuri de ataşament și dezangajare emoţională.

Terapia în sistemul familial

Terapia de familie este o formă de psihoterapie care îi ajută pe indivizi să-și rezolve problemele în contextul unităţilor familiale, fiecare membru al familiei colaborează cu ceilalţi pentru a înțelege mai bine dinamica grupului și modul în care acțiunile individuale se afectează reciproc și unitatea familială în ansamblu. Una dintre cele mai importante premise

ale terapiei sistemelor de familie este că ceea ce se întâmplă cu un membru al unei familii se întâmplă cu toată lumea din familie.Multe probleme psihologice provin din relațiile familiale disfuncționale iar aceste probleme se cronicizează mai târziu în viață. Familiile aflate în conflict, precum și cuplurile și persoanele cu probleme și preocupări legate de familiile lor de origine, pot beneficia de terapia sistemica de familie. Această abordare a tratamentului poate fi utilă pentru astfel de stări de sănătate mintală, cum ar fi depresia, tulburarea bipolară, anxietatea, tulburările de personalitate, dependența și tulburările legate de alimentație. Abordările terapiei de familie pot fi evaluate diferit în conformitate cu cât de mult sens au și cât de folositoare promit să fie, Bowen însuşi considera că cea mai importantă contribuţie a sa este de a arăta modul de a face comportamentul uman o ştiinţă. Mult mai importante decât metodele și tehnicile terapiei de familie, Murray Bowen a dus contribuții profunde la înțelegerea noastră privind modul în care funcţionăm ca indivizi, cum progresăm cu familiile noastre și cum acestea sunt legate.

În practica terapiei sistemice de familie se disting tehnicile:

1. Genograma. Bowen a folosit ceea ce el a denumit ,,diagrama familiei", pentru a aduna și organiza datele importante privind sistemul de familie multigeneraţional. Funcţia principală a genogramei este de a organiza datele în timpul fazei de evaluare și de a scoate la lumină în decursul terapiei procesele relaţionale și triunghiurile cheie.

2. Triangularea (triunghiul terapiei) Aceasta tehnică se bazează pe ipoteza teoretică referitor la faptul că procesele relațiilor conflictuale din cadrul familiei au triunghiuri activate legate de simptomul cheie în încercarea de a restabili stabilitatea, iar familia va încerca în mod automat sa includă terapeutul în procesul de triunghiulare. Dacă terapeutul poate rămâne liber de situațiile complicate emoţionale reactive, cu alte cuvinte să rămână în afara triunghiului - sistemul de familie și membrii săi se vor calma până la punctul în care ei vor putea să înceapă să găsească soluții pentru dilemele lor. În tratamentul cuplurilor, fiecarui soț i se vor pune o serie de întrebari de proces cu scopul de a atenua emoția și pentru a crește observatia și gândirea obiectivă.

3. Experimentele relaţionale sunt făcute în jurul alterărilor structurale din triunghiurile cheie. Scopul este de a ajuta membrii familiei să devină conștienți de procesele sistemice și să învețe să recunoască propriul lor rol în ele. Poate că cele mai bune experimente au fost cele dezvoltate de Fogarty pentru folosirea urmăritorilor și urmăriților emoţionali. Urmăritorii sunt încurajați să-și restrângă urmărirea, să înceteze să ceară și să diminueze presiunea pentru legătura emoţională și să vadă ce se întamplă în ei înșiși și în relații. Acest exercițiu nu este conceput pentru o vindecare miraculoasă (asa cum au sperat unele persoane), ci pentru a ajuta la clarificarea proceselor emoţionale implicate. Urmăriții sunt încurajați să se deplaseze spre o altă persoană și să-și comunice gândurile și sentimentele personale, cu alte cuvinte să găsească o alternativă fie evitând, fie capitulând în fața cererilor altora.

4. Antrenarea este o alternativă bowniana pentru rolul de implicare mai personal și mai emoţional comun celor mai multe forme de terapie. Prin acționarea ca un antrenor, terapeutul bowenian speră să evite să devină implicat în triunghiurile familiei. Antrenarea nu înseamnă să spui oamenilor ce să facă ci înseamnă să pui întrebări de proces concepute să ajute clienții să înțeleagă procesele emoţionale ale familiei și rolul lor în acestea. Scopul este creșterea înțelegerii, creșterea autoconcentrării și legături mai funcţionale cu membrii cheie ai familiei.

5. ,,Pozitia- Eu". Luând o poziție personală este una din cele mai directe căi de a rupe cercurile de reactivitate emoţionala. Este diferența între a spune ,, Ești leneș" și ,,As vrea să mă ajuti mai mult" sau dintre ,, Răsfeți întotdeauna copiii" și ,, Cred că ai putea fi mai severă cu ei". Este o mare diferență între cele două abordări. O altă ipoteză în terapia boweniana este aceea că, confruntarea mărește anxietatea și diminuează capacitatea de a gândi clar și de a vedea opțiuni. De aceea, deplasând focusul, făcându-l mai putin personal și mai puțin

amenințător, este un mod excelent de a mări obiectivitatea. Aceasta formează baza pentru cele doua tehnici legate, terapia de familie multiplă și poveștile de înlocuire.
6. Terapia de familie multiplă. În versiunea sa de terapie de familie multiplă, Bowen a lucrat cu cupluri, concentrandu-se asupra primului, apoi asupra celuilalt și minimizand interacțiunea. Ideea este că un cuplu poate învăța mai mult despre procesul emoțional observându-i pe ceilalți - altii în care ei nu sunt atât de implicați emoțional încât viziunea lor să fie întunecată de sentimente.
7. Poveștile de înlocuire. Aceasta este tehnica lui Guerin care arată filme, casete video și spune povești, pentru a învăța membrii familiei despre funcționarea sistemelor într-un mod care minimizează defensivitatea acestora.

Psihoterapeuții Bowenieni nu încearcă să schimbe oamenii și nici nu sunt foarte interesati de rezolvarea problemelor. În schimb, ei văd terapia ca pe o oportunitate pentru oameni de a învăța mai mult despre ei înșiși și despre relațiile lor, în așa fel încât să poată să-și asume responsabilitatea propriilor probleme. Nu trebuie să spunem, totuși, ca terapeutii bowenieni stau și permit familiilor să-și trieze propriile probleme. Dimpotrivă, terapia boweniana este un proces de investigație activă, în care terapeutul, ghidat de cea mai cuprinzatoare teorie din terapia de familie ajută membrii familiei sa renunțe la ideea de vinovăție și să găsească greșeală pentru a se confrunta și a explora propriile lor roluri din problemele familiei.Trasarea patternului problemelor familiale cere atenție la două lucruri: procesului și structurii. Procesul se referă la patternurile reactivității emoționale, structura se referă la rețeaua interconectată triunghiurilor. Pentru a schimba sistemul, modificarea trebuie să aibă loc în triunghiul cel mai important din familie - acela care implică cuplul marital. Pentru a realiza acest lucru terapeutul creează un triunghi nou, unul terapeutic. Dacă terapeutul este în contact cu partenerii, în timp ce din punct de vedere emoțional rămâne neutru, ei pot începe procesul detriunghiulării și diferențierii care va schimba profund și permanent sistemul întregii familii.

Concluzii:

Unul dintre scopurile terapiei de familie este creșterea autonomiei emoționale ale individului în cadrul familial, pentru evitarea contagiunii simptomatice de la membrii care dezvoltă anumite patologii, iar în funcție de gradul de anxietate și de nivelul de fuziune al familiei, se vor dezvolta anumite tipare de relaționare emoțională. Este fundamentală înțelegerea eului familial care provoacă fuziunea sau diferențierea dintre indivizi. Printre conceptele principale se află diferențierea sinelui, măsura în care un individ își păstrează autonomia în raport cu ceilalți membrii ai familiei, păstrând totodată o legătură strânsă intimă cu aceștia. În cadrul psihologiei transgenerationale, diferențierii sinelui este de o mare importanță, acesta transmițându-se de la o generație la alta. Persoanele cu un sine diferențiat dispun de o autonomie emoțională mai mare, pot fi mai flexibile și mai obiective și funcționează predominant cognitiv, pe când cele cu un sine nediferențiat sunt adesea dependente de ceilalți membri ai familiei, având un comportament dirijat de afecte.

BIBLIOGRAPHY

1. Anne Ancelin Schützenberger (2014) Psihogenealogia. Vindecarea rănilor familiale și regăsirea de sine; Titlul original: Psychogénéalogie, Editions Payot & Rivages, 2012
2. Carr, A., Wiley series în clinical psychology. Family therapy: Concepts, process and practice, 2012

3. Curran, T., Jennifer A. Samp & Anastacia Janovec (2017) Transgeneraţional Patterns of Communication Orientations and Depression Among Mothers and Adult Children, Communication Studies, 68:3, 278-295, DOI: 10.1080/10510974.2017.1318160
4. Habib, C. (2014) The transition to fatherhood: A literature review exploring paternal involvement with identity theory, Journal of Family Studies,18:2-3, 103- 120, DOI: 10.5172/jfs.2012.18.2-3.103
5. Kempler, W., Principles of Gestalt family therapy, Oslo, Nordahls, 1973
6. Mark Wolynn , Povestea ta a început demult. Cum să vindeci traumele familiale moştenite, Editura Trei, 2016
7. Minuchin, S., Fishman, H.C., Family Therapy Techniques, Cambrige, MA., Harvard University Press, 1981

Mitrofan, I., Vasile L. V., Terapii de familie, Editura Sper, 2012

INSULTS, SCANDALOUS BEHAVIORS, INDIGNATION IN THE PRESS

Carmen Neamțu
Assoc. Prof., PhD, "Aurel Vlaicu" University of Arad

Abstract:The journalist of our days is emotionally involved in what he writes. His moods write the press article, often ignoring common sense, goodwill, balance in drafting. Analyzing the press of the last few years, we can say that the offenses have proliferated on all media channels, influential or unknown journalists were using the supreme argument of the right to an opinion, hand in hand with the sacred information mission of the citizen.
The paper presents numerous examples of insults addressed on various press channels, a number of situations, some scandalous, strange, unthinkable, revolting attitudes, outrageous bursts, hard-to-tolerate words. The journalist often practices indignation because he has been lying too often.

Keywords: insults, revolting attidudes of the journalist, outrageous bursts in the Romanian Press.

Insulte, jigniri, indignări de presă

„Numai jurnalistul se poate folosi în România de prerogativul de a nu şti nimic, de a vorbi despre lucruri importante şi neimportante în numele ţării, de a nu avea niciun fel de principiu sau, chiar mai bine, de a avea prea multe, şi în sfârşit, de a predica moralitatea de la anvonul imoralităţii". (Mircea Eliade, 1937)

Jurnalistul zilelor noastre e hiperimplicat afectiv în ceea ce scrie. Umorile lui scriu articolul de presă, ignorând deseori bunul-simţ, buna cuviinţă, echilibrul în redactare.[1] Jurnalistul practică des indignarea pentru că de prea multe ori a fost minţit. Analizând presa ultimilor ani, putem afirma că jignirile au proliferat pe toate canalele de presă, jurnalişti influenţi sau necunoscuţi folosindu-se de argumentul suprem al dreptului la opinie, mână în mână cu misiunea sacră de informare a cetăţeanului. Lucrarea de faţă prezintă numeroase exemple de insulte aduse de jurnalişti, surprinzând o serie de situaţii scandaloase, ciudate, de neconceput pentru receptori. Atitudini revoltătoare, izbucniri nelalocul lor, mârlănii greu de tolerat de invitaţii din mass-media.

În 2017, Consiliul Naţional al Audiovizualului a amendat Realitatea TV şi B1 TV cu 85.000 de lei, respectiv 20.000 de lei, după ce posturile de ştiri au dezbătut proiectul de lege ce prevedea sărbătorirea Zilei Maghiarilor pe 15 martie. Televiziunile au fost sancţionate pentru încălcarea mai multor articole de lege privind informarea corectă, dezbaterea

[1] „Umorile jurnalistului nu doar că se văd, dar aproape că scriu relatarea, iar verificarea informaţiei se face grăbit şi superficial, dacă se face. Jurnalistul de astăzi nu mai vrea să afle, ci cere direct socoteală – el nu mai informează, cât trage direct la răspundere. E grăbit, superficial şi, am mai spus-o, pare că nu-i pasă dacă cuvintele lui sunt grele sau prea uşoare, le aruncă pur şi simplu sub ochii tuturor cu nonşalanţă. Sau cu inconştienţă", observă şi publicistul Sever Voinescu, în revista „Dilema veche", an.XIV, Nr.721, 14-20 decembrie 2017, p.9.. Iată, în aceeaşi idee, şi opinia profesorului american Peter Gross, un fin analist al presei româneşti, în **Întoarcere în laboratorul românesc. Mass-media după 1989**, Ed.„Nemira", 2015, p.196: „Sunt rare ziarele capabile să relateze despre un eveniment sau fapt divers fără a-l condimenta cu digresiuni şi interpretări mai mult sau mai puţin inspirate. Relatările cu pretenţii beletristice iau locul ştirilor, cazul izolat (chiar şi în secţiunile economice) este ridicat la rang de simptom cu semnificaţie generală; fiecare ziar percepe realitatea politică a lumii prin prisma proprie".

echilibrată şi imparţială, dar şi pentru articole ce privesc instigarea la ură şi afirmaţiile defăimătoare. Radu Herjeu, membrul CNA, a subliniat că este inadmisibil ce s-a întâmplat în emisiunea „Jocuri de putere“, de la postul Realitatea TV, fiind de părere că invocarea istoriei a fost un pretext pentru a ataca anumite partide politice, iar „virulenţa extraordinară care pare de sorginte naţionalistă şi patriotică, de fapt, a fost doar o strategie politică“.

Iată câteva capturi surprinse în 28 septembrie 2017, la postul Realitatea TV, în emisiunea jurnalistului Rareş Bogdan, „Jocuri de putere”. Mesajele jignitoare curg pe burtiera emisiunii. În virtutea dreptului la exprimare, a opiniei libere a moderatorului de presă, s-a ajuns ca unul dintre membrii Consiliului Naţional al Audiovizualului, scriitorul Radu Călin Cristea, să fie numit de jurnalist „o conservă comunistoidă exportată la Europa Liberă, pentru a încerca să producă ce a încercat Securitatea la Europa Liberă, inclusive asasinatele celebre despre care vorbim. Domnul Radu Călin Cristea nu este român”.

Iată şi câteva din burtierele de la Realitatea TV: „Ticăloşia din CNA vrea să îngroape România liberă”; „Trădătorilor şi slugilor”; „Citiţi istoria, nătărăilor! Vă mai spuneţi români?”; „Slugile lui Dragnea. Amendă maximă pentru Realitatea”.

URMEAZĂ: Culisele incredibile ale bătăliei din CSM
DIRECT
TICĂLOȘIA DIN CNA VREA SĂ ÎNGROAPE ROMÂNIA LIBERĂ
FACEBOOK: "Jocuri de Putere cu Rares Bogdan"
CONDIȚIE ESENȚIALĂ PENTRU A CONSTRUI O SOCIETATE DREAPTĂ, C
JOCURI DE PUTERE

URMEAZĂ: ÎNREGISTRARE EXCLUSIVĂ CU GABRIEL SANDU
22:30
CITIȚI ISTORIA, NĂTĂRĂILOR! VĂ MAI SPUNEȚI ROMÂNI?
FACEBOOK: "Jocuri de Putere cu Rareș Bogdan"
INA DOBROVOLSCHI: PREȘEDINTELE RESPECTĂ PE DEPLIN REZULTAT
JOCURI DE PUTERE

URMEAZĂ: ÎNREGISTRARE EXCLUSIVĂ CU GABRIEL SANDU
22:30
SLUGILE LUI DRAGNEA, AMENDĂ MAXIMĂ PT. REALITATEA
FACEBOOK: "Jocuri de Putere cu Rareş Bogdan"
LTATUL VOTULUI CARE A CONDUS LA CONSTITUIREA ACTUALEI MAJO
JOCURI DE PUTERE

Ce-ai mai simţit, cum m-aţi mai linşat?

Postul Realitatea TV nu este pentru prima dată amendat pentru modul în care abordează subiectul minorităţii maghiare. Moderatorul Rareş Bogdan reacţionează dur pe Facebook, dar şi în propria-i emisiune în direct, numindu-i pe membrii CNA „trădători" şi „slugi", declarându-se revoltat de cuantumul amenzii, precizând că a făcut recurs la istoria Transilvaniei şi nicidecum nu a insigat la ură etnică, pentru că el „iubeşte oamenii indiferent de etnie", însă „are o problemă cu liderii politici care fac trafic cu sentimente." „Da, simt ostilitate faţă de politica UDMR, faţă de ofensa de a afirma că aniversarea Marii Uniri este o rană, nu un motiv de sărbătoare, faţă de ura faţă de aproapele lor, românul. Adică trebuie să ne băgăm Centenarul în fund doar ca să obţină PSD confortul majorităţii sigure? Trebuie să ne dăm foc la cărţile de istorie, în loc să le învăţăm, ca pe o datorie sfântă, doar pentru că UDMR joacă tare, iar Liviu Dragnea, fără majoritate, este fript? Să ne cenzurăm gândurile, lacrimile şi mamele pentru a servi unei găşti de şarlatani?", a scris Rareş Bogdan. De asemenea, realizatorul susţine că CNA face un joc îndreptat împotriva României şi anunţă că postul de ştiri nu va mai avea reprezentant în Consiliu, ci se va apăra cu avocaţi. Bogdan mai spune că reprezentantul UDMR ar fi propus amenda de 20.000 de lei, însă membrul CNA Radu Călin Cristea s-a opus, fiind de părere că suma este prea mică pentru derapajul făcut.
„Înţeleg să fie sancţionat limbajul poate prea dur, prea colorat, dar nu exprimarea unei opinii

care n-a lezat etnia, pentru numele lui Dumnezeu! Ni s-a spus că există o lege europeană care spune că incitarea la ură poate duce la suspendarea licenţei de emisie! O fi, dar cât de ticălos să fii încât să nu faci distincţie între «maghiarii sunt detestabili, sunt vrednici de ură» (ceea ce nu am spus niciodată, pentru că nu gândesc astfel) şi «Pablito de Teleorman înfinge un cuţit în inima transilvănenilor», recursul la istoria datei de 15 martie, «Transilvanie frumoasă» şi «Treceţi batalioane…»?“, mai scrie Rareş Bogdan.

Un alt abonat la derapajele de limbaj ale moderatorului este istoricul ieşean Lucian Boia. După emisiunea cu Boia, avându-l invitat pe filozoful Gabriel Liiceanu, jurnalistul încearcă să se scuze pentru jignirile din emisiunea cu Lucian Boia, precizând că a fost dezinformat:

Rareş Bogdan: „A fost o neînțelegere din partea mea și aș vrea, prin intermediul dvs, dle Liiceanu, să-i transmit scuzele mele *(istoricului Lucian Boia)”.*

Gabriel Liiceanu: *„Păi nu putea fi o neînțelegere, că a fost un linșaj în regulă, organizat cu preoți, cu istorici, cu «Ardealul, un cutremur». A fost ceva di granda. Dacă aș fi fost în locul dânsului, aș fi avut aceeași reacție. A fost șocat, pentru că i-ați pus în minte, în cap și ați pretins că a pus pe hârtie ceea ce n-a afirmat niciodată (...) și faptul că ați organizat linșajul ăsta cred că cere o reparație, e treaba dvs cum o faceți.*
Rareș Bogdan: Sunt unul dintre puținii jurnaliști care i-au citit cărțile…
Gabriel Liiceanu: *Dar cum ați reușit să citiți pagina aia pe dos?*
Rareș Bogdan: Ei, se mai întâmplă…
Gabriel Liiceanu: *Da, se întâmplă, însă se întâmplă pe pielea oamenilor (...) Dvs ațiieșit din zona asta, însă ați avut o perioadă când ați reușit să faceți mici linșaje sau mari linșaje publice, în cazul lui Boia consider că e un mare linșaj, ați reușit și în cazul ICR-ului, și în cazul lui Cărtărescu, când ați chemat un expert în dezinformare, cred că Roșca Stănescu îl cheamă, și care a făcut afirmații halucinante, pe care dvs aveați obligația să le contracarați.(...)Deci dvs în momentul în care aveți un asemenea canal, cu o asemenea audiență, aveți o răspundere uriașă față de informare. „Dixi et salvavi…”, trebuia să spun asta. (Dixi et salvavi animam meam – expresie în latină: „Am spus şi mi-am izbăvit sufletul!”, n.m.).*

Lucian Mîndruță a spus, la postul România TV, că mulți dintre românii care l-au votat pe Victor Ponta sunt leneși și neisprăviți.

Lucian Mîndruță: Motivul pentru care am intrat în direct este că am fost ales. 3000 de oameni au votat, pe pagina mea de Facebook, să vin să vorbesc cu voi. (..) Noi avem o presă de opinie, dar nu avem o presă de convingere. Asta am văzut în presa românească. Și eu am făcut parte din presa de opinie sau mai bine zis din presa de citit prompterul. Mi-a fost foarte greu până să ajung la presa de convingere. Mi-e din ce în ce mai greu să spun că sunt jurnalist. Asta este durerea mea.

Ionela Năstase, România TV: Îți propun să vii aici, la o altă emisiune, și vorbim despre calitatea presei în România.

Lucian Mîndruță: Acum mă întorc la subiectul discuției. (...) M-am întors fericit din Paris pentru că oamenii l-au votat pe Klaus Iohannis. (..) Nu am un atașament față de un președinte sau altul. Am un atașament față de convingerile mele. Cred cu tărie că stânga este o sumă de minciuni spusă leneșilor și neisprăviților pentru ca alții să se îmbogățească.

Ionela Năstase: Lucian, să nu îi criticăm atât de aspru pe oameni pentru convingerile lor politice. (...)

Lucian Mîndruță: Leneșii și neisprăviții sunt cei care se agață de stânga pentru a li se da și lor ceva. Eu nu cred că trebuie să li se dea de la cei care muncesc. Nu avem de ce să dăm nimic în țara asta pentru că nu suntem în fața bisericii cu mâna întinsă.

Hanibal Dumitrașcu, psiholog, present în studioul România TV: Declarațiile lui Lucian Mîndruță sunt interesante... chiar cumplite având în vedere că ele ne pot afecta. Ceea ce știu este un singur fapt: excluziunea în societatea românească este o realitatea. Practicile politice publice au făcut ca multe comunități să fie excluse și de la prosperitate, dar și de la posibilitatea de a participa lacrearea bogăției. Nu ar trebui să uităm asta. Societatea românească este foarte dezechilibrată.

Niels Schnecker: Lucian, ce faci cu cel care stă în scaun cu rotile? Ce faci cu un om de peste 50 care are o meserie oarecare și a fost dat afară?

Lucian Mîndruță: Niels, tu nu cunoști niciun om sărac! Nu cred așa ceva.

Niels Schnecker: Crede-mă că da! Cunosc. (...) Am o întrebare pentru tine, Lucian, de la oprietenă foarte bună care spune așa: Îl poți întreba pe Lucian Mîndruță dacă leneșii neisprăviți sunt și cei care sunt în program de boli rare și cotizează la șefa de program pentru a trăi?

Lucian Mîndruță: Nu înțeleg întrebarea. Poate te referi la soția mea... vrei să spui, nu? Foarte mișto. Să vă fie rușine.

Niels Schnecker: Este vorba de un om bolnav.

Lucian Mîndruță: ... da, este vorba de un om bolnav. Foarte frumos că este un om bolnav.

Niels Schnecker: Lucian, ascultă-mă. Tu spui că un bolnav nu trebuie să primească asistență medicală din partea statului?

Lucian Mîndruță: Tu ți-ai luat un part-time și pui cuvinte în gura altora? Eu am zis altceva... că votul pentru PSD a fost dat de ăia care stau la birtul satului așteptând ca soldații să le rezolve problema cu inundațiilor. Asta am spus.

Marius Nițu, jurnalist: Domnule Lucian, vreau să vă dau dreptate într-o privință. Pot să înțeleg oamenii de dreapta care sunt disperați pentru că taxarea pe muncă este foarte mare în

România, dar de aici până a crea această antiteză perfectă în alb și negru la care s-a ajuns... Nu e logic ce spuneți.
Lucian Mîndruță: Știu că doare ceea ce spun, dar oamenii au aflat adevărul și fără voi. Există Facebook, există social media.
Ionela Năstase: Lasă-i pe telespectatori să analizeze ce spui tu. De aceea te-am invitat în această seară... pentru a avea mai multe opinii.
Hanibal Dumitrașcu: Vreți să fim la fel de agresivi ca dumneavoastră? Credeți că puteți înlocui argumentele raționale cu agresivitatea? Este cumplit. Sunteți total irațional.
Lucian Mîndruță: Se numește "nebun".
Hanibal Dumitrașcu: Nu se numește "nebun". Am proprietarea termenilor. Se numește irațional.
Marius Nițu: Domnule Lucian, în opinia dumneavoastră, oamenii cu pensii foarte mici care nu au contribuit suficient la system și sunt ajutați social... înseamnă că sunt asistați social?
Lucian Mîndruță: Faceți doar propagandă.
Ionela Năstase: Lucian, putem avea un dialog civilizat bazat pe idei?
Niels Schnecker: Am și eu o întrebare. Există pe Facebook și un curent de stânga? Cei care sunt de stânga și nu sunt de acord cu spusele tale și folosesc un limbaj mai agresiv... sunt leneși și neisprăviți? Dacă muncesc... sunt leneși?
Lucian Mîndruță: Există și oameni de stânga care muncesc. Chestia este că nu i-amîntâlnit. Stânga este organizarea milei. Stânga este mâna întinsă. Despre asta este vorba. (...)
Marius Nițu: Am și eu o întrebare foarte simplă. Vă spun o măsură luată de aproape toate guvernele și vreau să îmi spuneți dacă este de stânga sau de dreapta. Așadar... tinerii care termină liceul primesc ajutor de șomaj, fără să muncească o zi. Este o măsură de stânga sau de dreapta?
Lucian Mîndruță: În ce țară se întâmplă asta?
Marius Nițu: În România.
Lucian Mîndruță: Ok, cred că este o măsură adminsitrativă normală. Asta ar fi o măsură de stânga dacă tinerilor li s-ar cere să facă ceva la schimb pentru banii pe care îi primesc, ceva cu iz politic. În schimb, ar fi o măsură de dreapta dacă s-ar condiționa acești bani pentru a căuta un job pentru tineri.
Hanibal Dumitrașcu: Domnule Mîndruță... exagerați. Sunteți tare de tot. S-a terminat cu ideologia. A murit de mult. Iar împărțiți societatea în două? Cu tot respectul vă spun... exagerați!
Ionela Năstase: Lucian, am deschis și eu pagina ta de Facebook. Aș spune că scorul este cumva egal în acest moment. Sunt oameni care se simt jigniți de afirmațiile tale. O persoană cu handicap spune că a primit un bon de alimente și vrea să ți-l dăruiască... poate așa te mai calmezi să nu faci un atac de panică.
Lucian Mîndruță: Nu este chiar așa. Poate să mi-l dea. Am cui să îl dau la mine la țară.
Marius Nițu: Vă prinde bine postura de victimă...
Lucian Mîndruță: Hello... tocmai v-am bătut duminica asta! Nu sunt nicio victimă.
Ionela Năstase: Lucian, te rog să asculți întrebarea colegului meu. S-a terminat campania electorală, avem un președinte.
Lucian Mîndruță: Haideți să vă spun cinstit. Nu am venit aici să mă cert. Am venit să vă prezint o situație tristă. Nu ar trebui să ne urâm unii cu alții. Oamenii ar trebui să se lupteîn dezbateri de idei oneste. Stânga pesedistă la noi nu e de stânga. Victor Ponta a luat multe măsuri de dreapta.
Ionela Năstase: Asta am încercat, să purtăm un dialog.

Hanibal Dumitrașcu: Vreau să fac o singură observație. Nu v-am făcut fascist, domnule Lucian. Am spus clar: afirmațiile pe care le-ați făcut sunt de esență fascistă, dar asta nu înseamnă că dumneata eşti fascist.

Iată-l şi pe primarul Timişoarei, Nicolae Robu, jignind reprezentanţii publicaţiilor locale, care nu îi cântă în strună. O ieşire nervoasă pe pagina sa de socializare, citată şi de presa vecină, din Arad. Presa locală a scris că terenul pus la dispoziţie de primărie pentru construirea sălii polivalente cu 16.000 de locuri – investiţie care ar urma să fie realizată cu finanţare de la Compania Naţională de Investiţii – nu este liber de sarcini. Deşi proiectul a ajuns pe ordinea de zi pe anexa suplimentară şi nici consilierii locali nu ştiau prea bine despre ce este vorba, edilul a acuzat jurnaliştii de rea-voinţă în tratarea subiectului.

„Am spus de nenumărate ori și o repet: am propus CNI ca sala să fie amplasată în zona «Dan Păltinișanu», afirmând răspicat că locația cea mai bună pe care o are Timișoara este aceea. Am indicat, la început, o parcelă pe care logica o recomandă ca fiind ideală. Specialiștii CNI, după ce au fost în vizită la fața locului, au fost încântați de acea parcelă! E drept, asta s-a întâmplat în toamna lui 2016, în scurta perioadă cât PSD nu a fost la guvernare. Au venit alegerile, s-a instalat PSD la putere și a devenit Grindeanu Prim-ministru. Brusc, specialiștii CNI au ajuns la concluzia că acea locație -excelentă în toamnă, după a lor apreciere, repet!-, nu este, de fapt, bună, pt că, vezi Doamne, pe ea există o cale ferată uzinală. În schimb, știu ei că există o locație bună în comuna Giroc -auzi sfidare! Păi numai un grav handicapat mintal n-ar înțelege că, de fapt, locația din Timișoara n-are nicio problemă - acea cale ferată, pe de o parte, este chiar pe marginea ei, iar pe de altă parte, ea este a Primăriei Timișoara și Primăria o elimină de-acolo cât se poate de repede, mai exact: de îndată ce obține avizele cerute de lege în acest sens. Dar, încă o dată, și dacă n-ar sta lucrurile astfel, acea cale ferată e chiar la marginea zonei și nu ar împiedica cu absolut nimic realizarea obiectivului, totul este un pretext, ca să nu spun o minciună sfruntată! Văzând că PSD este pornit cu înverșunare să împiedice realizarea acestui obiectiv în Timișoara, am pornit lupta pentru Timișoara - mai bine zis o nouă luptă! - și am trimis CNI un set de 7 terenuri ale Primăriei din aceeași zonă -ȘAPTE! -, toate bune pentru sală! E vorba de cel inițial, plus încă 6. Unul din cele 6 terenuri nou oferite ca alternativă CNI, are pe el ruinele unei foste tribune, o platformă de beton și o suprafață cu iarbă amenajată pt joc, toate înscrise în CF drept construcții aparținând SC Electrometal. Terenul de sub ele, repet, este al Primăriei. Ca să putem folosi acel teren, pt Polivalentă sau în alte scopuri, trebuie să cumpărăm acele construcții și apoi să le desființăm, să le radiem din CF. Asta am hotărât și pt asta m-am luptat din greu vineri în Consiliul Local! Asta a încercat PSD să boicoteze vineri, așa cum boicotează tot ce facem noi pt Timișoara. Am auzit că PSD dorește să pună din nou la vot în CJT preparativele pt a mutarea sălii de la Timișoara la Giroc! Asta nu se va întâmpla niciodată câtă vreme eu voi fi Primar și Președinte PNL Timiș! Garantez! P.S. După ședința CLT de vineri, am văzut un adevărat cor al nemerniciei, năpustit asupra mea! Evident, format din «ziariști» demni de statutul de «cetățean de rușine al Timișoarei»!”, a scris Robu pe Facebook.

Antrenorul naţionalei României, Christoph Daum, jigneşte grav ziarul „Gazeta Sporturilor”. Într-un interviu acordat realitatea.net, Daum comentează un sondaj făcut

pe gsp.ro, în urma căruia, circa 80% dintre cei care au răspuns susțin că neamțul ar trebui să plece. „*Este o intrebare populistă, dar este OK, vă răspund. Mergeţi la Donald Trump cu aceste cifre şi întrebaţi-l pe el, poate el ştie ce să facă cu acele cifre. Eu nu cred în asta. Acela este doar un ziar. Nu este reprezentativ pentru România. Cum au ajuns la acele cifre? 80 la sută... Nu pot să spun nimic despre acest numar. OK. Eu respect presa, dar vreau să ştiţi că, pentru mine, acest ziar este bun doar pentru a pune peştele în el. Doar la asta este bun acest ziar",* a spus Daum.

Politicianul *Isabela Rabotka (PNL Arad): "Deputatul USR Sergiu Vlad nu știe să citească o hotărâre dată de CLM"*

*Deputatul USR, Sergiu Vlad, **patiser de meserie**, încearcă să facă vâlvă printre arădeni. Astăzi a ieșit în presă cu o serie de inepții cerând să se facă publice salariile angajaților din Primăria Arad.*

Consilierul liberal, Isabela Rabotka consideră că, din păcate, domnul deputat, spre rușinea lui, nu știe că salariile angajaților Primăriei Arad sunt publice pe site-ul instituției și au fost votate în Consiliul Local Municipal. Cel mai bine ar fi ca deputatul USR, Sergiu Vlad să le explice despre activitatea sa parlamentară în dreptul căreia există un „0" și să facă o justificare pentru banii pe care îi primește.„E regretabil faptul că un deputat din Parlamentul României nu cunoaște legislația pe tema salarizării. Dacă intră pe site-ul oficial al Primăriei Arad poate vedea salariile tuturor angajaților, acestea fiind publice și au fost chiar postate pe un site arădean. Dacă acest deputat USR, Sergiu Vlad nu știe nici măcar acest lucru, atunci nu ne miră faptul că în Parlament nu are nicio inițiativă pentru orașul care l-a trimis acolo.Domnul deăputat ar trebui să învețe să citească o hotărâre de Consiliu Local, dar din nefericire și acest lucru pare foarte greu. Asta e competența lui, atâta poate!" , a declarat Isabela Rabotka, consilier local municipal PN, în 25 octombrie 2017.

Sportivul Ilie Năstase a fost suspendat de la Fed Cup 2017 după ce le-a jignit pe Konta şi pe antrenoarea acesteia. Ilie Năstase a mai stârnit un scandal după ce a făcut un comentariu discriminatoriu despre copilul pe care Serena Williams îl va naşte. Ilie Năstase a fost dat afară de la meciul Fed Cup, acesta fiind întrerupt 10 minute. Evacuat din arenă după ce le-ar fi numit "curve nenorocite" pe britanice, Ilie Năstase a ameninţat şi jignit o jurnalistă engleză: "Eşti şi urâtă, şi proastă!" ITF i-a ridicat acreditarea.

"Căpitanul României, Ilie Năstase, a fost scos de pe teren în timpul celui de-al doilea meci al întâlnirii de Fed Cup, România - Marea Britanie, de la Constanţa. Domnului Năstase i s-a cerut să părăsească terenul de către arbitrul ITF Andreas Egli, din cauza comportamentului său nesportiv, după ce a primit două avertismente. Domnul Năsase a fost scos din tribune din cauza comportamentului său nepotrivit. Acreditarea sa a fost

anulată şi nu va mai lua parte la această întâlnire. ITF va lansa o investigaţie asupra acestui caz, dar şi cu privire la comentariile anterioare făcute de domnul Năstase în această săptămână", se arată în comunicatul postat pe site-ul itftennis.com Scandalul nu s-a terminat nici după ce Ilie Năstase a fost evacuat din arenă, căpitanul nejucător al României făcând o criză de nervi în momentul în care a dat ochii cu o jurnalistă engleză cu care s-a mai contrat şi în timpul dimineţii. Nervos, Năstase i-a reproşat că "a scris numai prostii".

Opreşte-te, cucoană dragă!

Fostul ministru al Educaţiei, arădeanul Daniel Funeriu, este citat de cotidianul local „Jurnal arădean”[2] în preajma doliului anunţat cu ocazia decesului MS Regele Mihai, în decembrie 2017. Funeriu, care aminteşte că a crescut la Săvârşin, se dezlănţuie: „*Nu cred că sunt în situaţia lipsei de respect faţă de memoria lui Mihai I dacă îi spun acestei cucoane, Margareta, să se oprească. O spun în calitate de copil al Săvârşinului care şi-a început şcoala în curtea reşedinţei regale din Săvârşin, care a bătut mingea pe terenul de forbal al Regelui, care mergea zilnic la şcoală pe drumul dinspre gară făcut de acesta, care hrănea veveriţele din curtea reşedinţei şi se ascundea printer stejarii de acolo. Şi care încă de la 6 ani avea pentru Rege un soi de pioşenie infantilă: aşa cum spuneau bătrânii din sat eu eram sigur că va reveni şi ne va face bine. Cucoană: nu aţi făcut nimic pentru Săvârşin în afară de a-i exploata frumuseţile, iar înainte să ai grija românilor, ai grijă de superbii platani din jurul reşedinţei de la Săvârşin, fă bine şi plăteşte cât de cât correct oamenii care lucrează acolo…Îţi promit că odată doliul încheiat eu personal voi verifica că tot ce faceţi şi aţi făcut în Săvârşin este legal*”.

Desigur că nu este normal ca oamenii care reprezintă ţara să aibă un comportament de cocalari. Referindu-se la insultele dintre deputata Cosette Chichirău şi senatorul Şerban Nicolae din decembrie 2017, scriitorul Andrei Pleşu făcea următoarea remarcă de bun-simţ (în emisiunea „În faţa ta”, din 14 decembrie 2017, la Digi24 TV - moderatori Claudiu Pândaru şi Florin Negruţiu): „Speranţa şi mult bun simţ. Dacă stăm prost la astea, atunci pierdem speranţa, atunci totul e de abandonat, dacă ne pierdem buna cuviinţă despre care ni se spune că e virtute tradiţională”[3]. Şerban Nicolae îşi va cere scuze, într-un final, pentru izbucnirea de limbaj: „Faţă de electoratul mei îmi cer scuze, îmi pare rău, faţă de oamenii de buna-credinţă, că nu pentru asta m-au trimis pe mine în parlament, sper să nu se mai repete”.[4]

---

[2] „Jurnal arădean”, An. XXIX, Nr.7969, 8 decembrie 2017, p.8, art.„Dă de pământ cu viitoarea Regină Margareta. A crescut în Săvârşin, dar spune că Margareta, moştenitoarea Coroanei României, nu reprezintă nimic pentru el”.

[3] „(…) Lucrurile au coborât la un nivel amuţitor: te cruceşti, rămâi tablou, nu mai vrei nimic. Nici haz de necaz nu-ţi mai iese (…) Cuvinte «vechi»: decenţă, rezonabilitate, buna-cuviinţă, bună creştere, bun gust, bună purtare, vorbire îngrijită, comportament civilizat, onoare, stil. De inteligenţă şi professionalism nici nu mai îndrăznesc să pomenesc (…) E un fapt că politicienii noştri se mişcă pe o claviatură indigestă, fiecare cu «nota» lui, cu dizarmonia lui, cu «sincopele» lui morale şi intelectuale: o «simfonie» de mârlani, necioplţi, ţopârlani, mujici, mitocani, mahalagii, derbedei, mocofani, ţoape, semianalfabeţi, bădărani, caftangii de bodegă, mişţocari de cartier, nulităţi veleitare, ţaţe, piţipoance, scandalagii, băieţi de băieţi, şi câte şi mai câte specii aşuate, pe care nici marea grădină a lui Dumnezeu nu le mai poate absorbi”, Andrei Pleşu, art. „Pe mâna cui sîntem”, *Dilema veche,* Nr.721, 14-20 decembrie 2017, p.3.

[4] După ce deputatul Cosette Chichirău face afirmații nesusținute de dovezi în legătură cu apartenența senatorului Șerban Nicolae la un grup infracțional, toate în timp ce îl filmează cu telefonul mobil și îl agasează

V-aţi gândit că trebuie să muriţi acasă?

„V-aţi gândit să reveniţi în România? Trebuie totuşi să mori acasă”. Această întrebare e un alt exemplu care ilustrează faptul că nu de puţine ori moderatorii-jurnalişti par adesea neadaptaţi la interlocutorii lor. Aşa i se adresează Ruxandra Garofeanu într-un interviu din 12 februarie 2003, la postul TVR Cultural, pictorului Aurel Cojan, trăitor de ceva vreme în Franţa. Un încurajator tablou: tataie, haide acasă să îţi dai obştescul sfârşit!

E evident că asemenea situaţii nu fac decât să îl jignească pe invitat. Şi, de aceea, o astfel de abordare trebuie evitată. Iată câteva întrebări dintr-un interviu cu scriitorul şi deţinutul politic Viorel Gheorghiţă, aflat şi el la o venerabilă vârstă. Ani pe care jurnalistul îi transformă într-un avantaj în discuţie, fără a-l jigni pe invitatul său: *La 80 de ani, cum priviţi în urmă, d-le Gheorghiţă? Cu seninătate, cu regret, cu duioşie, cu un plus de inteligenţă, cu invidie pe anii care au trecut?; Cicero spunea că „împotriva bătrâneţii trebuie să luptăm ca şi cum ar fi o boală”. Dvs. cum vă raportaţi la bătrâneţe?; Aţi spune acum, precum Goethe, „dă-mi tinereţea înapoi?”; Ce-aţi dori să vi se dea înapoi, dacă ar fi posibil?; Dumneavoastră ce-aţi înţeles o dată cu înaintarea în vârstă?; Ne-aţi putea spune ce câştigăm pe măsură ce îmbătrânim?*[5]

În timpul emisiunii de televiziune „Refresh by Oana Turcu”[6] de pe postul Antena Stars, emisiune înregistrată, jurnalista discută cu invitata sa întrebând-o despre fostul soţ, Petre Roman (la momentul discuţiei recăsătorit cu o femeie mai tânără, cântăreaţa Silvia Chifiriuc, şi având un copil mic). Mioara Roman mărturiseşte că în timp, relaţia dintre soţi se poate deteriora şi că, de cele mai multe ori, gesturile de tandreţe, de afecţiune dintre soţi pot dispărea. Brusc, intră în cadru Cristi Brancu, soţul jurnalistei, care îi dă un trandafir alb. Nimic pentru cealaltă doamnă din emisie. Şi dacă gestul nu e destul de deplasat, iată ce adaugă moderatoarea, vădit încântată de situaţie: „Aşa e el, drăguţ, face gesturi să mă surprindă mereu…” Apoi discuţia continuă ca şi cum nimic nu s-ar fi întâmplat. Invitata, Mioara Roman, e vizibil pusă într-o situaţie penibilă.

În timp ce tatăl handbalistului român, Marian Cozma, ucis în primăvara lui 2009, într-o discotecă din Ungaria, îşi plânge fiul, aprinzându-i lumânări la căpătâi, un jurnalist de la Antena 3, Rareş Cosma, se apropie de sicriu şi îl întreabă: „Cum vă simţiţi în acest moment? Simţiţi durere?” Iată cum, neinspirat, jurnalistul recurge la întrebări care traduc nesimţirea faţă de durerea celuilalt.

În emisiunea „Agentul VIP” din 1 mai 2014, Cristi Brancu îl are invitat pe actorul Florin Zamfirescu. Înainte de a începe interviul, jurnalistul precizează ce onoare are că celebrul actor este oaspetele lui, într-o emisie *live,* în direct cu telespectatorii. Cristi Brancu ţine să amintească că şi marele actor Ştefan Iordache, înainte de a muri, i-a acordat ultimul său interviu. Actualul invitat, Florin Zamfirescu, n-a murit încă. Dar iată-l, şi el îi face onoarea de a fi acum în faţa jurnalistului!

„Între schelălăiturile artiştilor de la R&B, vocea ei e un dulce binevenit behăit” (FHM), şi un alt exemplu de şapou jignitor, prin asociaţiile propuse, din revista „TABU”, la un interviu cu realizatoarea TV Irina Păcurar: „*Nu e Irinuca, cea cu caprele din povestea lui*

---

repetând aceeaşi întrebare, acesta din urmă, aflat în banca din plenul Parlamentului României, îşi pierde cumpătul şi, enervat la culme, îi spune: „Penală este mama care v-a făcut aşa nesimțită”;„Aveți mâncare între dinți”;„Nu sunteți alfabetizată”; „Sunteți incredibil de proastă”; „Am o poză în care dvs faceți sex anal”.

[5]Carmen Neamţu, **Convorbiri cu vedere la microfon. Arta interviului. Chipuri şi moduri**, Ed.„Mirador”, 2009, pp.83-84.

[6]Emisiunea „Refresh by Oana Turcu”, postul TV „Antena Stars”, 26 aprilie 2014, invitata Oanei Turcu este Mioara Roman.

Ion Creangă, dar spune poveşti uimitoare, desprinse cu talent şi profesionalism din realitatea noastră şi uneori la fel de încăpăţânată ca şi patrupedele mai sus amintite".

Din ciclul „mai sunteţi ce-aţi fost odată?", iată cum i se adresează jurnalista Dana Todor dirijorului Iosif Conta, prezent la Arad într-un concert. Aceasta îl întreabă pe muzician: „Dicţionarul de muzică vă prezintă ca un promotor al muzicii româneşti. Mai sunteţi şi astăzi?". Sau v-aţi cam sclerozat între timp… Cum nu demult a fost ziua venerabilului invitat, născut în 14 sept. 1924, ziarista vrea să ştie dacă informaţia de dicţionar mai e valabilă. (Vezi: interviul „Îmi face plăcere că voi fi sărbătorit şi la Arad—, în cotidianul „Adevărul"—, Nr.2837, p.8). Interviul cu Iosif Conta nu are şapou, intrând direct în întrebări. Copleşită de personalitatea invitatului, jurnalista se complace în întrebări de complezenţă, care fac din discuţie una banală, fără sare şi piper. Iată alte întrebări ale interviului în discuţie, dovedind lipsa de inspiraţie şi documentaţie serioasă a jurnalistului: „Maestre, permiteţi conjudeţenilor dv. să vă transmită urări de mulţi ani, având în vedere că 14 septembrie a trecut nu de prea multă vreme". (Dacă ţinem cont că interviul s-a publicat în 28 octombrie, deci cu mult după ziua invitatului, afirmaţia ocupă doar spaţiu tipografic în detrimentul altor subiecte mai interesante); „De ce v-aţi făcut, maestre, dirijor?" (şi un răspuns pe măsura întrebării: „Că n-am avut încotro"; „Câte concerte aţi susţinut, prin ce săli şi cu câte orchestre?" (Chiar ne interesează oare un asemenea bilanţ al cifrelor şi al sălilor?); „Sunteţi un dirijor foarte eficient. Cum reuşiţi să rezolvaţi cu un gest o problemă care altor confraţi le dă de furcă câteva zile?" (Iată o întrebare cel puţin bizară, nu ştim ce „probleme— rezolvă invitatul cu un simplu „gest", în timp ce alţi confraţi se luptă câteva zile. Răspunsul invitatului este unul care depăşeşte incoerenţa întrebării şi merită să-l amintim: „Socotesc că a intra pe podium şi a face un concert cere un curaj extraordinar precum te-ai duce în linia întâi. După ce ai scăpat de acolo viu poţi deveni veteran. Cred că secretul unui dirijor este întâi pregătirea teoretică, ştiinţifică generală a muzicii. pentru că muzica este computer şi matematică în toate raporturile ei sonore de armonie, de contrapunct sunt raporturi matematice, ca atare devin matematice, simboluri matematice şi această ştiinţă trebuie stăpânită perfect. Cum se face aceasta? Cum se determină cântatul în ansamblu, cântatul sincron prin gest, iată dar că gesturile, dacă sunt conforme cu ideea, nu pot fi comentate şi au întotdeauna eficienţă mai mare decât vorbirea").

Iată-l şi pe jurnalistul Sorin Haut care îşi dovedeşte nepriceperea atunci când într-un interviu îl întreabă, pe Adi Igrişan, de la trupa „Cargo": „Adi, în primul rând, cu ce ocazie acest concert?" Dacă nici ziaristul nu ştie, cine s-o ştie? Această întrebare care începe cu formula: „Cu ce ocazie…" (întâlnită şi în variantele „Cu ce ocazie pe la noi?"; „Cu ce ocazie acest eveniment?", „Ce ocazie v-a adus în acest colţ de ţară?") dovedește proasta documentare a jurnalistului și, evident, trebuie evitată.

Nu mai suport nicio întrebare

„Îmi declanşaţi diverse stări de sănătate, aşa că nu mai suport nicio întrebare". Această replică nu este altceva decât răspunsul cântăreţei de muzică populară (fost deputat în Parlamentul României) Irina Loghin, deranjată de insistenţele jurnaliştilor. Şi nu e singura vedetă care refuză să mai dialogheze cu presa. Gheorghe Hagi s-a supărat pe ziarişti pentru modul în care i-au interpretat afirmaţiile.[7] Este foarte adevărat că jurnaliştii îşi uită de multe

[7]*Jurnal arădean*, An.XXX, Nr. 8005, citează Agenţia Mediafax care anunţă că Gheorghe Hagi nu va mai vorbi despre fotbalul românesc şi se va concentra doar pe munca pe care o depune la FC Viitorul. „La ultima conferinţă de presă mi-am exprimat opinia persoanlă legată de situaţia fotbalului românesc, în care am precizat că fotbalul la nivel mondial se dezvoltă, iar la noi în ţară avem mai puţine stadioane, echipe, jucători, antrenori şi mai puţini suporteri. (...) O parte a presei a transformat opinia mea persoanlă legată de situaţia foarte grea a fotbalului românesc în titluri tendenţionase precum «Hagi se revoltă», «atacă», «aruncă bomba», lucru care mă face să înţeleg că pentru unii nu trebuie să am dreptul la opinie, să vorbesc despre situaţia fotbalului românesc

ori flerul acasă. Într-un articol care se intitulează chiar aşa: „Ziariştii îşi uită de multe ori flerul acasă. Cele mai stupide întrebări pe care le primesc vedetele—, apărut în „Cotidianul—, an.XV, nr.81 (4456), la pagina 24, articol semnat de Diana Lazăr, aflăm că şi în cazul intervievării, situaţia de dialog poate semăna cu una ca în fotbal, iar jurnaliştii pot înscrie în poarta interviului sau pot eşua lamentabil. Toate ţin de abilităţile de a lansa întrebările. O dovadă de lipsă de originalitate e întrebarea: *„De ce vă numiţi X?”* sau „*Ce planuri de viitor aveţi?*” Oricât de comună şi de seacă ţi s-ar părea o întrebare, scrie Dan Teodorescu, solist al trupei „Taxi—, cred că poţi să găseşti un răspuns care să fie măcar haios. Poţi transforma orice întrebare seacă în ceva care să te pună într-o lumină favorabilă, este de părere muzicianul. Iată şi cea mai neinspirată întrebare la care au fost nevoiţi să răspundă „Cârcotaşii—: „Cum v-a venit ideea să vă luaţi numele de Huidu şi Găinuşă?” Replica a fost pe măsură: „Ideea ne-a venit din bulletin”. Prezentatorul TV Andi Moisescu, de la PROTV, este deranjat de întrebările filozofice, „ce cred despre dragoste, „ce înseamnă femeia pentru mine?” „Cum mi-e frică să mă iau în serios, caut cu disperare umorul”, mărturiseşte jurnalistul. I se pare cea mai elegantă variantă de răspuns.

„Mă hărțuiți, mă hărțuiți. Eu trăiesc din salariul de dascăl", e replica profesoarei Violeta Varga din Arad, devenită pentru puţin timp vedetă naţională, după ce a fost numită, în septembrie 2017, în funcția de inspector şcolar pe "educaţie permanentă" la Arad. Fără concurs, fără un CV la vedere, pe pile, au dezvăluit jurnaliştii de la *specialarad.ro*, care pun la dispoziţie şi numeroase fotografii cu inspectoarea, în carne şi oase şi bine retuşată. Pozele prelucrate[8], pe care le-a postat pe Facebook, au fost distribuite masiv în presa naţională. Le-a spus ziariştilor că „imaginea ei o priveşte” şi că „puţina culoare pe care a pus-o acolo unde vârsta a lăsat urme nu e o crimă”.

În ianuarie 2018, un jurnalist are o întrebare pentru ministrul Energiei, după ce domnia sa s-a dovedit incapabil să răspundă la vreuna dintre întrebările legate de domeniul său: „Domnule ministru, poate sunt nesimțit, nu vă supărați, pot să vă întreb ce este curentul electric?”Anton Anton, ministru, în guvernul Dăncilă, inginer, doctor, profesor universitar, conducător de doctorate, dă următorul răspuns: „Eşti nesimțit!”.

Raportul lansat în 24 mai 2018 de ActiveWatch acoperă zeci de derapaje din spațiul public, unele și din zona media. Iată doar câteva manifestări ale intoleranței în spațiul public, potrivit raportului:

- Maghiarii, romii şi minorităţile sexuale au fost ținta predilectă a discursurilor intolerante și instigatoare la ură.
- Discursul instigator la ură de factură violentă tinde să fie utilizat mai degrabă de comunicatori activi la nivel local, nu național.

cu toate cî particip şi sunt printre primii care am investit în viitorul fotbalului din România, în ultimii uece ani (...)”, comunicat preluat de la sursa Mediafax în *Jurnal arădean*, Nr.8005, 5 februarie 2018, p.7.

[8]Inspectoarea se prezintă dezinvolt, în rochiţe roz bombon, su sânii la vedere.

- De regulă, manifestările publice care au ca scop exprimarea unor mesaje intolerante sau de ură (adunări, proteste etc.) tind să atragă un număr mic de persoane.
- Există în continuare manifestări extreme ale antisemitismului.
- Discursul islamofob și anti-refugiați s-a diminuat odată ce presa și-a pierdut interesul față de criza refugiaților, însă nu a dispărut cu totul.

Legat de zona de media, raportul observă că „deși nu este la prima sancțiune din partea CNA, **Realitatea TV a continuat să fie unul dintre principalele canale de propagare a discursului instigator la ură împotriva maghiarilor**, în principal prin intermediul emisiunii „Jocuri de putere" moderată de Rareș Bogdan", notează raportul ActiveWatch. **În timpul ediției din 19 iunie,** care avea ca temă negocierile dintre PSD și UDMR referitoare la moțiunea de cenzură depusă contra guvernului Grindeanu, **pe burtiera emisiunii au rulat titluri precum „Nu ne vindem țara, o dăm gratis"** sau **„UDMR, noul partid balama".** UDMR a făcut o sesizare la Consiliul Național al Audiovizualului spunând că prin astfel de declarații s-a creat o atmosferă ostilă și s-a folosit un limbaj injurios pentru a instiga audiența la sentimente antimaghiare. **CNA a aplicat o amendă de 85.000 de lei postului TV .**

Și postul **B1TV** a jucat cartea amenințărilor maghiare cu aceeași ocazie. Într-un moment din emisiunea „Se întâmplă acum" în care Mihai Neamțu sugera că ar putea să se ducă la Târgu Secuiesc să le explice în maghiară celor de acolo despre „cât de mult sunt înșelați", Tudor Barbu i-a răspuns: „Au încercat oameni care vorbesc maghiara perfect și care gândesc ca tine curat, românește, adevărat, cu înțelepciunea celui care vrea să facă bine. Adică muncă de mecenat. Nu te primesc pentru că acolo sunt elite murdare, elite murdare este o sintagmă cu ghilimele de rigoare, care au enclavizat, nu lasă mesaje... Ei își pierd pâinea dacă te duci. Tu dacă ai vorbi maghiară, Mihai Neamțu, și te-ai duce într-o zonă de influență a UDMR-ului, ca și secuimea, ți-ar lua capul UDMR-ul." B1TV a primit o amendă de 20.000 de lei.

ActiveWatch a identificat 5 sancțiuni aplicate de Consiliul Național al Audiovizualului (CNA) pentru discurs intolerant sau instigator la ură în anul 2017. Din cele 5 sancțiuni din 2017, 4 făceau referire la cazuri de discurs intolerant sau instigator la ură împotriva comunității maghiare. O sancțiune a fost aplicată pentru discurs intolerant la adresa aromânilor. În raportul amintit, cercetarea (una calitativă) s-a orientat asupra următoarelor domenii: manifestări ale intoleranței în spațiul public; manifestări publice de susținere a diversității; activitatea principalelor instituții cu competențe în sancționarea discursului instigator la ură; autoreglementări existente la nivelul redacțiilor, organizațiilor de media, partidelor politice și federațiilor sportive; legislație în vigoare și propuneri legislative.

Există o morală a jurnalistului?

Tita Chiper[9], semnatara unor interviuri reuşite cu diferite personalităţi, în revista „Dilema", era convinsă că există o morală a omului de interviu, că există situaţii în care nu se pot adresa toate întrebările care îţi vin în minte: „E, sigur, dacă ştiu că un om e-ndurerat, e-ntr-un necaz sau mai ştiu eu, nu-l întrebi treburi care l-ar pune într-o proastă situaţie… decât dacă vrei…de pildă pe Tudor Mohora de la Partidul Socialist l-am întrebat de ce a căzut PCR-ul. Sigur, el mi-a explicat, şi pe urmă l-am întrebat dacă ştie – el fusese preşedintele UASCR-ului, Uniunea Asociaţiilor Studenţilor… - dacă ştie care era prima îndatorire a studentului conform statutului organizaţiei pe care o condusese. Dl. Mohora, în 1993, mi-a spus: învăţământul (…) Dl. Mohora nu ştia… Era apărarea ţării. Învăţătura era pe locul 5 (…)". După Tita Chiper, în cursul unui interviu jurnalistul trebuie să fie conştient că invitaţii lui „sunt mai importanţi decât mine" (p.371). Întrebată dacă are reguli stricte atunci când porneşte un interviu, dacă pleacă hotărâtă să demonstreze ceva, Tita Chiper răspunde: „Merg

[9] Tita Chiper, **Într-o lumină orbitoare. Interviuri**, Ed. „Curtea Veche", Bucureşti, 2004, pp.364-365.

cu curiozitatea mea, dar…cum să spun, încadrându-mă în teme şi vrând să demonstrez celui care coteşte un punct de vedere(…).”[10]

Alintat adesea „bijutier al cuvintelor”, ziaristul provoacă deseori discuţii, controverse, toate în ideea de a face audienţă, de a reţine atenţia cititorului său. Documentarea serioasă îl ajută pe ziarist să nu aibă timpi morţi în discuţie, să pună întrebările adecvate, care să-l conducă înspre răspunsurile cele mai bune. Toată această gamă de întrebări şi alegerea celor ce vor fi adresate ţine de strategia jurnalistului şi de modalitatea lui de a întreţine şi orienta dialogul. Aş putea spune că întrebările pot fi pumnale, pot jigni sau irita invitatul, după cum pot şi să contureze un dialog incitant, pe care să-ţi facă plăcere să-l descoperi. Gazetăria a devenit spaţiul răfuielilor de orice fel, la paghet cu agresivitatea verbal şi vulgaritatea: „Înjurătura, blestemul, ironia de tripou ocupă tot terenul. Moderatorii adoră postura de miliţieni isterici, întrupări ale «poporului suveran» (dar bine plătiţi de o obscură elită de sforari), «autentici» până la a se simţi în studioul din care emit ca la ei acasă, mai exact ca la ei în debara, în closet, între prieteni adunaţi tovărăşeşte la o băută şi la o bârfă. Să nu uităm categoria «deştepţilor», pricepuţi la toate, «analişti de marcă», abonaţi la adevăr şi la poante secrete, specialişti în speculaţia umbroasă, inaccesibilă minţilor neantrenate. Toate textile lor par să aibă drept motto, scris cu cerneală simpatică: «Hai să vă explic eu, bă boilor, cum stau de fapt lucrurile!» Spectacolele de «varietăţi» nu pot lipsi din acest inventor melancholic. Se cultivă neruşinarea analfabetă, abuzul exploziv de cărniţe şi ocheade, bălăngăneala languroasă de harem, indiscreţia crasă, prostul gust practicat cu ostentaţie, bârfa grasă, chiotul şmecher, complicitatea de budoar (…)”.[11]

BIBLIOGRAPHY

1. Tita Chiper, **Într-o lumină orbitoare. Interviuri**, Ed. „Curtea Veche”, Bucureşti, 2004.
2. Peter Gross, **Întoarcere în laboratorul românesc. Mass-media după 1989**, Ed.„Nemira”, Bucureşti, 2015.
3. Carmen Neamţu, **Convorbiri cu vedere la microfon. Arta interviului. Chipuri şi moduri**, Ed.„Mirador”, 2009.
4. Carmen Neamţu, **Interviuri, dialoguri, discuţii şi alte meniuri ale ştiinţelor comunicativ comunicante**, Ed. „Mirador”, 2018.
5. Andrei Pleşu, „Modelele zilelor noastre”, revista *Dilema veche*, Nr. 748 şi Nr. 721.
6. Raportul ActiveWatch, lansat în 24 mai 2018.

[10]Ibidem, p. 372.
[11]Andrei Pleşu, „Modelele zilelor noastre”, în revista *Dilema veche*, Nr. 748, 21-27 iunie, p.3.

VASILE GOLDIȘ'S JOURNALISTIC DISCOURSE

Cristian Măduță
Assoc. Prof., PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract:Even though he did not establish a general theory of value, Vasile Goldiș always related himself to the European axiological system, that sprang from the history of European christian culture, operating with values, thoughts and value criteria. It also verbalized and valued axiological milestones that would guide his political, social, cultural and religious activities.
Via the press and the "Românul" paper, that played a vital role in the cultural life of Arad, Vasile Goldiș expressed his idea of national identity and of the Romanian culture. These elements were brought together in order to promote the ideal of national unity, of the Romanian people's consciousness and their unification into a single national state.

Keywords: discourse, culture, identity, language, nation

Adevărul, dreptatea, iubirea aproapelui, libertatea, fericirea omenirii, frumosul, bunăstarea sunt percepute în viziunea lui Vasile Goldiș ca idei universale desăvârșite ce pot anima acțiunea individuală în fiecare epocă istorice, adevărate scopuri de atins în deplinătatea perfecțiunii prin conținutul lor ideatic: „adevărul, dreptatea, iubirea apropie pe om de om'', „cauza sfântă a democrației noi, care este chemată, a închegat întreaga lume într-o singură societate unde vor domina cele mai curate idei: a libertății, frățietății și egalității!".[1]

Concepute ca arhetipuri perfecte, sistemul de valori la Vasile Goldiș este interiorizat, adânc înrădăcinat în perceperea lumii înconjurătoare drept conținut de sine stătător, autotelic, având puterea de a influența sufletul uman și național, de a crea autori de evenimente, generând adevărate prototipuri istorice. Astfel, Vasile Goldiș scria: „în istorie sunt anumite epoci stăpânite de o mare idee conducătoare după care se îndreaptă statele și neamurile. Evul Mediu întreg a fost stăpânit de idei religioase în numele căreia s-a făcut cruciadele și uriașele emigrări de popoare spre răsărit pentru eliberarea sfântului mormânt al Mântuitorului... Revoluția franceză pune capăt acestor lupte prin proclamarea drepturilor omului și a toleranței religioase. În acest sens, „Duhul cel nou" al vremurilor noastre este ideea națională. Care a cucerit cu repeziciune întreaga omenire generând desăvârșirea sau lupta politică pentru edificarea statelor – națiunii."[2] deoarece valorile întruchipate în ideile dominante ale unor epoci istorice pot să sufere modificări, să fie promovate sau retrogradate, sau pur și simplu să își înceteze misiunea.

Raportându-se la propriul sistem de valori, la ierarhizarea axiologică a scopului omenirii, Goldiș mărturisea cu regret în 1924: „Eu însă scriu un articol și nici nu cred că îmi va fi dat vreodată să expun în sistem credințele mele referitoare la organismele sociale omenești. Fixez și acum numai adevărurile generale pe care se întemeiază credința mea și deocamdată las mai mult să se ghicească soluțiile atâtor probleme capitale...''[3]. Într-adevăr, cel care a pus bazele conceptuale și programatice ale făuririi statului național unitar român nu a elaborat un tratat sau o monografie a istoriei, dar din analiza și cercetarea hermeneutică a

[1]Vasile Goldiș - *Manifestul către națiunea română*, în Marea Unire de la 1 decembrie 1918, București, 1943, p. 30.
[2] Vasile Goldiș - *„State naționale''*, în România, II, 1912, 19 octombrie-1 noiembrie.
[3] Vasile Goldiș - *Societatea de Mâine,* nr. 3, anul I, 1924.

lucrărilor sale rezultă o viziune coerentă asupra istoriei umanității în întregul ei, decantată dintr-o extrem de cuprinzătoare și rar întâlnită cunoaștere a istoriei naționale și universale.

Analizând legile fundamentale ce determină fenomenologia istorică a poporului român, Vasile Goldiș ajunge la convingerea că acestea sunt bazate pe mulțimea formațiunilor sociale conduse de legile firești ale tuturor istoriilor omenești: „soarta nesfârșitelor societăți omenești care au trăit în lume ori vor mai trăi a fost și va fi infinit de variată, dar legea fundamentală a ființei lor a fost și rămâne veșnic una și aceeași: fie cea mai primitivă hoardă rătăcitoare prin pustiuri ori neamul eschimoșilor din eternele înghețuri, fie minunatul imperiu al romanilor ori uimitoarea alcătuire a acelei noi națiuni ce se naște în vederea ochilor noștri făurindu-și puternicul stat american între două oceane, toate acestea urmează legea vieții și nu pot ieși de sub puterea acestor legi, ele se nasc, ele trăiesc și mor''.[4] Astfel de legi coordonează acțiunile istorice în mod obiectiv și inexorabil, diferențiind omul de animal prin rațiune și suflet. Societatea umană se dezvoltă prin rațiune și prin spirit, credință, prin valori universale ce domină natură, prin relațiile sociale interumane, prin implementarea idealului de dreptate și solidaritate, un adevărat proces de armonizare cu legea cristică a iubirii aproapelui.

În 1920, Goldiș explica că procesul evoluției istorice a popoarelor demonstrează că „viața omenească este mai asigurată și mai ușoară în societate, decât solitară''[5] deoarece legea vieții impune individului solidarizarea lui cu ceilalți, evoluând astfel gradual pentru crearea de condiții tot mai favorabile în desăvârșirea vieții, în dezrobirea popoarelor și afirmarea drepturilor naturale. „Nu putem urca scara civilizației decât după ce am învățat și în măsura în care am învățat a suporta această strângere a individualității noastre în cadrele organismului social, care patronează viața și fericirea noastră''[6] sunt cuvintele prin care Goldiș avertizează asupra atenuării valorii individuale în beneficiul structurii sociale, creându-se o dependență față de aceasta; însă societatea va progresa în mod unitar, va fi ghidată de idealuri, iar indivizii vor fi mai solidari.

Referindu-se la societatea contemporană lui, la evoluția specifică a poporului român, Vasile Goldiș remarca faptul că ideea conducătoare ce animă energiile poporului român este ideea națională; aceasta vizează întărirea sentimentelor de solidaritate a românilor, valorificarea tuturor forțelor spirituale și materiale menite să conducă la afirmarea conștiinței lor naționale, la făurirea statului național unitar. Citându-l pe Gustave Le Bon care spunea că „nici o societate nu poate fi solid constituită fără a-și avea sufletul ei național"[7], Goldiș aplică aceeași concepție a sociologului francez pentru poporul român, afirmând că: „sentimentul solidarității naționale trebuie să facă parte din sufletul fiecărui român. Pentru aceea din ideea națională trebuie să facem credință"[8].

Format în cadrul școlii germane de filosofie, Vasile Goldiș și-a obiectivizat valorile și propria metodologie axiologică pentru ca fiecare român să tindă spre propriul model axiologic, cunoașterii intelectuale și religioase. Goldiș afirmă cu tărie credința în Dumnezeu, recunoaște pe deplin rolul divinității în acțiunea socială, respectiv în toate acțiunile românilor pentru dreptate socială, politică și unitate națională. În articolul „Golgota" din Românul Goldiș spunea „Nesfârșite au fost suferințele noastre, părinte al tuturor! Lung a fost drumul

[4] Vasile Goldiș în *Marea Unire de la 1 Decembrie 1918*, București, 1943, p. 223.
[5] Vasile Goldiș - *Cuvânt rostit la constituirea Asociației arădene pentru cultura poporului român,* în *Românul*, nr. 242, anul IX, 1920.
[6] *Ibidem*, p. 56.
[7] Vasile Goldiș - *Cuvânt rostit la constituirea Asociației arădene pentru cultura poporului român,* în Românul, nr. 242, anul IX, 1920, p. 2.
[8] *Ibidem.*

Golgotei, căci l-am bătătorit de veacuri! Părintele nostru! Dacă n-a putut trece de la noi acest pahar al suferințelor, ca să nu-l bem, facă-se voia Ta: Fă-ne părtașii învierii în veci!”[9].

Acceptarea și utilizarea valorilor în mersul social reprezintă progres moral, construcția unei ordini juridice și morale adecvate, interacțiuni sociale și axiologice explicate de Vasile Goldiș în ultimii ani de viață, în articolul „Nașterea adevărului”: „Omul dorește să fie liber, adică să aibă voie a face numai ce crede el că este bun pentru dânsul. Tot atunci însă omul vrea ca nimeni sa nu-i facă nedreptate. Iată însă că alt om, toți oamenii cer dreptate pentru dânșii. Nu poți face însă altfel dreptate, decât numai renunțând la o parte a libertății tale”[10]. „....Dreptatea se face între oameni jertfind fiecare ceva din libertatea sa, din binele său. Pierderea unei părți din libertatea ta, adică din ceea ce crezi că e bine pentru tine, din egoismul tău, o simți dureros. Pentru aceea se face atât de greu dreptate în lume, pentru aceea oamenii se măcelăresc unii pe alții, vrând fiecare numai pentru sine dreptatea. Un singur leac se găsește pentru alinarea durerii ce o simte omul trebuind să o jertfească ceva din libertatea sa...ca să facă bucuros de bunăvoie dreptate altora, omul trebuie să iubească pe ceilalți”[11].

Dreptatea este valoarea etică și juridică în funcție de care se aprobă sau se dezaprobă relațiile sociale și raporturile juridice, normele juridice și hotărârile organelor de jurisdicție existente într-o epocă și într-o organizare socială dată. Pentru Vasile Goldiș, domnia legii și a dreptății trebuia să reprezinte un imperativ și o certitudine, iar scrierile sale cu caracter politic, de luptă pentru dreptate sau de recunoștință pentru luptătorii români pentru drepturile naționale sunt pătrunse de patriotism și de emoția sacrificiului: „după veacuri de iobăgie, apăsare și umilire ajuns-a și neamul românesc din leagănul obârșiei sale a dispune liber de soarta sa și de viitorul său… Oligarhia odioasă care de veacuri a ținut puterea în această țară, în toiul războiului, când sute de mii de români, tot ce-avea mai bun oropsitul nostru neam, se luptau și-și vărsau sângele pentru scopul meschin al stăpânirilor de clasă a sugrumat nu numai școlile noastre, ci și acest organ de publicitate al comitetului partidului nostru național”.[12]

Lupta românilor din Transilvania pentru dreptate, libertate și unitate națională a fost oglindită atât de pregnant în paginile „Românului”, încât Vasile Goldișși-a susținut cu dârzenie cel „mai aproape scop al politicii noastre românești”: „Ținta cea de pe urmă a politicii românești este: autonomia națională a românilor din Ungaria și Transilvania. Românii trebuie să ajungă acolo, ca să aibă ei singuri dreptul a dispune după bunul lor plac și după buna lor chibzuială asupra tuturor intereselor lor culturale și economice, administrându-se singuri pe sine în toate ale lor, chiar și în justiție. Aceasta va să zică libertate națională. Și fără libertate națională, nu poate fi cultură, nu poate fi morală, nu poate fi mai ales progres economic și fericire materială. În roată să mă frângă și niciodată nu voi înceta a propovădui acest adevăr, căci știu și simțesc că este adevăr…”. [13]

În paginile „Românului” se regăsește pe deplin ființa națională, eroii neamului românesc, dorința unității națiunii române: „Acum ridicați fiind și noi la nivelul de om, voim să ne folosim de acest drept natural, vrem să ne scuturăm de jugul unguresc pe veci, care prin lanțurile robiei numai amuțiți și amorțiți am fost. Vrem să arătăm lumii că în aste mâini mai curge un sânge de Traian și că ginta latină și capetele noastre le încoronează; vrem să dovedim că cultura, însușirile și caracterul nostru mai puritan și mai nobil este decât al opresorilor noștri seculari.”[14]

[9] Vasile Goldiș - *Golgota*, în *Românul*, 16/29 noiembrie 1918, p. 1.
[10]Vasile Goldiș - *Nașterea adevărului*, în *Știrea*, nr.246, anul II, 1932, p. 3.
[11]*Ibidem.*
[12]VasileGoldiș - *Înviere*, în*Românul*, nr 1, 8 noiembrie 1918, p. 1.
[13]VasileGoldiș - *Celmaiaproapescop al politiciinoastreromâneşti*în*Românul*, nr. 115, 27 mai/9 iunie 1911, pp. 2-3.
[14]VasileGoldiș - *Scrisoaredeschisăcătreneamulromânesc*în*Românul*, nr. 17, 16/29 noiembrie 1918, pp. 1-2.

Valorile perene ale umanității reprezintă nu doar idealurile finale ale indivizilor, ci și constituie și normele și principiile de respingere a nonvalorilor deoarece „între criteriile elementare ale oricărei civilizații primează libertatea credinței, a gândirii, mai presus de toate cea națională”[15], iar chestiunea valorilor materiale în raport cu cele spirituale este soluționată de Goldiș de pe poziția idealismului obiectiv deoarece națiunile „nu se conduc prin rezon, ele se conduc prin sentimente, opinii și credințe. Mânate de credință, cetele nomade din pustietățile Arabiei au întemeiat imperii strălucitoare; împinse de credință mulțimile creștine s-au îmbrăcat în zale pornind spre Ierusalim și murindu-i credința s-a prăbușit Roma.’’[16] Recunoscând importanța rolului relațiilor economice și a condițiilor vieții materiale ale indivizilor drept „axa organizațiilor omenești, dar raporturile sociale care se grefează pe diferite forme ale producției se impun prin gradul și felul evoluției a spiritului, care produce astfel idealurile alternative ale istoriei. Omul transformă substanța materială în forță imaterială. Evoluția acestor idealuri indică o lume ondulatoare, dar, neîndoielnic veșnic ascendentă spre tot mai multă dreptate, libertate și iubire de oamenii’’[17]. Astfel, progresul economic, științific, cultural, social este guvernat de legile valorilor, de legitatea istorică și mai presus de toate de legile spirituale ale omenirii deoarece „se nasc și pier neamuri în lume. Viața fiecăruia este cât un răvaș în cartea infinită a destinului omenesc’’.[18] Concepția triptică privind legile valorii, legea istorică și legea spirituală determină progresul sau decăderea societății, iar dezvoltarea depinde de „măsura în care părtașii oricărei societăți sunt conștient pătrunși de solidaritatea ce trebuie să-i împreune în calea ducătoare spre fericirea tuturor’’[19].

Conceptul de solidaritate este primordial în discursul publicistic al lui Vasile Goldiș, referindu-se nu doar la o anumită generație sau doar la un organism social, ci are în vedere continuitatea generațiilor, respectiv solidaritatea cu generațiile trecute, cu idealurile ce trebuie adoptate de realitatea prezentă și de către generațiile viitoare. Conform opiniei sale, valoarea organismelor sociale, a națiunii în particular, este stabilită „cu termometrul sentimentului de solidaritate a unității. Gradul acestui sentiment definește jaloanele diferitelor etape și epoci în viața neamurilor, gloria și mărirea lor, decadența, mizeria ori chiar disoluția și absorvirea de alte unități viabile’’[20].

Afirmarea sentimentului de solidaritate în cadrul unui grup social și aderența la valorile istoriei trecute și viitoare are ca rezultat eficientizarea voinței colective, determinând astfel progresul social; istoric și religios, omenirea caută realizarea unității sufletești prin forța unificatoare a valorilor, prin domnia armoniei, a păcii și dreptății globale „fiindcă materia în sine este moartă și tot ce înseamnă progres uman este progres al spiritului.”[21]

Solidaritatea umană este cea care va determina, în concepția lui Vasile Goldiș, apariția statului mondial, datorită revendicărilor pregnante ale națiunilor, iar instituirea statului universal nu va desființa națiunile, precum nu va desființa indivizii, ci „deopotrivă, el va asigura și unora și altora deplinătatea posibilităților de afirmare prin ființa lor specifică, în interesul tuturor. Statul universal, prin eliberarea desăvârșită a științei, va stăpâni în măsură crescândă natura, și prin luminarea desăvârșită a conștiinței va fi stăpânit de binele tuturor.”[22]

Nevoia de solidaritate este conceptul afirmat de Goldiș, în acord cu concepțiile axiologice europene ale lui Russel, Durkheim sau Wilson, care prefigurează statul mondial sau universal, pornind de la acceptarea și explicarea atentă a consecințelor conflagrațiilor

[15] Vasile Goldiș - *Politică și cultură* în *Transilvania*, 1929, p. 969.
[16] *Ibidem*, p. 56.
[17] Vasile Goldiș - *Statul universal*, în *Observatorul politic și social*, nr. 9, anul I, 1930.
[18] Vasile Goldiș - *Moții,* publicat postum în *Vatra*, II, 1972, nr. 17, p. 13-14.
[19] Vasile Goldiș - *Cuvânt rostit la instalarea episcopului Grigore Comșa,* în *Biserica și școala*, nr. 30, anul XLIX, 1925.
[20] Vasile Goldiș - *Conștiința națională,* în *Transilvania*, 57, 1926, nr. 10.
[21] Vasile Goldiș -*Statul universal,* în *Observator politic și social*, nr. 9, anul I, 1930.
[22] *Ibidem.*

mondiale și prevăzând posibilitatea reală a declanșării unui nou război mondial. „Astăzi solidaritatea efectivă a omenirii depășește toate cadrele prestabile. Adică, mai precis formulat: nevoia acestei solidarități. Orientarea civilizației noastre spre internaționalism este mai presus de orice îndoială. Organizarea unitară a omenirii nu mai este o utopie."[23]

Prin publicistica și prin retorica discursului său politic, Vasile Goldiș demonstrează propria sa deschidere spre universalitate, spre afirmarea valorilor rațiunii și credinței, incluse într-o evoluție graduală astfel încât fiecare popor, neam, națiune, stat să fie dominat de valorile dominante specifice momentului istoric, valori ce au menirea de a solidariza, de a uni energiile umane individuale sau colective; iar ideea dominantă a epocii sale este ideea națională, idee care desăvârșit prin crearea statului național unitar român la Alba Iulia, în 1918.

BIBLIOGRAPHY

Goldiș, Vasile – „State naționale'', în *România*, II, 1912, 19 octombrie-1 noiembrie.

Goldiș, Vasile –„Cel mai aproape scop al politicii noastre românești" în *Românul*, nr. 115, 27 mai/9 iunie 1911, pp. 2-3.

Goldiș, Vasile – „Conștiința națională", în *Transilvania*, 57, 1926, nr. 10.

Goldiș, Vasile – „Cuvânt rostit la constituirea Asociației arădene pentru cultura poporului român", în *Românul*, nr. 242, anul IX, 1920.

Goldiș, Vasile – „Cuvânt rostit la instalarea episcopului Grigore Comșa", în *Biserica și școala*, nr. 30, anul XLIX, 1925.

Goldiș, Vasile – „Golgota", în *Românul*, 16/29 noiembrie 1918, p. 1.

Goldiș, Vasile – „Înviere", în *Românul*, nr 1, 8 noiembrie 1918,

Goldiș, Vasile – „Manifestul către națiunea română", în *Marea Unire de la 1 decembrie 1918*, București, 1943, p. 30.

Goldiș, Vasile – „Moții", publicat postum în *Vatra*, II, 1972, nr. 17, p. 13-14.

Goldiș, Vasile – „Nașterea adevărului", în *Știrea*, nr.246, anul II, 1932, p. 3.

Goldiș, Vasile – „Politică și cultură" în *Transilvania*, 1929, p. 969.

Goldiș, Vasile –„Scrisoare deschisă către neamul românesc" în *Românul*, nr. 17, 16/29 noiembrie 1918, pp. 1-2.

Goldiș, Vasile – „Statul universal", *în Observatorul politic și social*, nr. 9, anul I, 1930.

Goldiș, Vasile - *Societatea de Mâine*, nr. 3, anul I, 1924.

[23] *Ibidem.*

THE ROLE AND PLACE OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING IN THE MANAGEMENT OF PSORIASIS AND ATOPIC DERMATITIS

Maria Dorina Pașca
Assoc. Prof., PhD, UMFST Tîrgu Mureș

Abstract:Viewed from psychological perspective, couseling represents the main way to achieve psychological assistance, psychological help service, starting from being a demarche od communication with interactive and permissive character, which provides guidance in problems that exceed the components to whom is addressed. In this context, psychological counseling is considered to be that cognitive sequence which tries, the succes being in many cases, to solve the appeared problem situation which has as a base, the identity of psoriasis and atopic dermatitsis. Defined and aknowledged through it's base concepts, psychological counseling becomes a component of teamwork, knowing that, approaching the disease also from psychological point of view is of major importance because in most of the cases, the key/the solution in solving the existent problem in a specific bio-psycho-social contextuality, the client/ pacient relating directly to it, it is beneficial.

Keywords:concept, psychological counseling, problem, solve, disease.

Consilierea reprezintă un proces intensiv de acordare a asistenţei psihologice pentru persoanele normale care doresc să se realizeze la un nivel superior, să depăşească într-un mod mai eficient, anumite probleme cu care se confruntă, să-şi atingă obiectivele în mod optim şi în general, să-şi poată desfăşura activitatea cu mai multă coerenţă şi randament.

La nivelul psihologiei activităţii umane, numită şi psihologia consilierii, **consilierea psihologică** reprezintă practic modalitatea principală de realizare a asistenţei psihologice şi a serviciilor de ajutor psihologic.

Ca terminologie, **consilierea psihologică** focalizează trei idei şi anume:

1)-**este un demers** de transmitere de sfaturi şi informaţii în probleme care depăşesc competenţa celui căruia i se adresează, fapt care determină, remarca Beja M, după Pașca MD (2012) consilierea psihologică ca relaţie intercomuncativă prin care psihologul, la solicitarea unei persoane care are de înfruntat anumite probleme de ordin psihologic, pe care nu le poate rezolva singur, o ajută în găsirea unei situaţii, face anumite recomandări bazate pe informaţiile pe care le deţine de la acesta, pe rezultatele investigaţiilor psihodiagnostice efectuate în prealabil, precum şi pe propriile cunoştinţe şi experienţa sa de piholog practician;

2)-**este o modalitate** de desfăşurare a asistenţei psihologice integrată în activităţi psihoterapeutice, făcând referire şi la acele procedee complementare demersurilor psihoterapeutice, în acest caz consilierea dobândeşte un caracter mai puţin directiv, conferind mai multă libertate subiectului, astfel încât consilierea presupune ajutarea clientului de a-şi înţelege şi rezolva singur propriile probleme;

3)-**apare** în situaţii speciale care pun probleme, în plan patologic ce necesită demersuri psihoterapeutice, fiind unitar şi sinonim cu restul abordării conceptuale;

Concluzionând, Larousse precizează că psihologia consilierii se referă în acelaşi timp la îndrumări, conduita oblişnuită a vieţii cotidiene şi **consilierea psihologică**, cea din urmă reprezentând un act profesional efectuat de un psiholog consultant în calitate de expert în domeniul vieţii afective sau al vieţii sociale.

După Golu M (2002) **consilierea psihologică** presupune unitatea a trei secvenţe operaţionale în sensul:

a)-**informativ-evolutiv** = presupune recoltarea datelor diagnostice relevante pentru caz prin explorări variate, participând şi la stabilirea premiselor relaţiei de consiliere;

b)-**formativ-profilactic** = cuprinde demersul de pregătire psihologică a subiectului pentru a înţelege sum poate să abordeze şi să rezolve mai bine problemele sale şi învăţarea modalităţilor de a proceda în consecinţă; intervenţiile formative pregătitoare pot cuprinde şi demersuri de consiliere a factorilor educaţionali din mediul ambiant al subiectului pentru a creşte şansele de evoluţie pozitivă a acestuia;

c)-**intervenţii terapeutice-recuperative** = cuprinde momentul intervenţiilor efective ale psihologului în vederea ameliorării sau înlăturării dificultăţilor subiectului şi a restabilii echilibrul său adaptativ şi apare doar în situaţia în care clientul se apropie de elementele specifice psihoterapiei;

Definirea consilierii impune accentuarea anumitor caracteristici ce o disting de alte arii de specializare ce implică asistenţa psihologică:

1)-**tipul de persoane** cărora li se adresează, acestea fiind persoane normale ce nu prezintă tulburări psihice sau de personalitate, deficite intelectuale sau de altă natură; consilierea facilitează prin demersurile pe care le presupune, ca persoana să facă faţă mai eficient stresurilor şi sarcinilor vieţii cotidiene şi astfel să îmbunătăţească calitatea vieţii;

2)-utilizarea **unui model educaţional şi un model al dezvoltării** şi nu unul clinic şi curativ; sarcina consilierului este de a învăţa persoana/grupul strategii noi comportamentale, să îşi valorizeze potenţialul existent, să îşi dezvolte noi resurse adaptative, consilierea facilitând şi canalizând atingerea unui nivel optim de funcţionare cu lumea;

3)-preocuparea pentru **prevenţia problemelor** ce pot împirta dezvoltarea şi funcţionarea armonioasă a persoanei; strategia de prevenţie con
stând în identificarea situaţiilor şi grupurilor de risc şi în acţiunea asupra lor, înainte ca acestea să aibă un impact negativ, declanşând "crize" personale sau de grup.;

Sumarizând, putem observa că, procesul de consiliere pune accentul pe dimensiunea de prevenţie a tulburărilor emoţionale şi comportamentale, pe cea a dezvoltării personale şi a rezolvării de probleme.

În cazul actului nutriţional, apelarea la consilierea psihologică, este posibilă în momentul în care apare o **problemă**, mai preci, o **situaţieproblemă** şi aceasta trebuie rezolvată.

Astfel, Miclea M. (1999) după Băban A. (2001), defineşte **problema** ca fiind diferenţa între starea curentă şi o stare dorită, diferenţa nedepăşită spontan datorită existenţei unor impedimente, practic, **rezolvarea de probleme presupune luarea unei decizii.**

Orice problemă, Băban A. (2001), are la bază trei elemente:

a)- **datele** sau starea curentă (o dorinţă neîmplinită- ex. scăderea în greutate);

b)- **scopul** sau starea dorită (împlinirea dorinţei- ex. să slăbească repede);

c)- **restricţiile** impuse care ghidează alegerea deciziei de rezolvare (ex. – apelarea la un nutriţionist, cură de slăbire rapidă fără consult de specialitate, înfometare).

Importantă în rezolvarea situaţiei problemă este atât **atitudinea** manifestată de noi cât şi **abilităţile** de a soluţiona evenimentul respectiv.

Pentru a ajunge a ieşi din impas şi a soluţiona/ rezolva problema, e necesar a ţine cont de cele **şapte principii** ale lui Badell Lennox (1997), după Băban A. (2001), şi anume:

1)- **problemele sunt naturale** = existenţa unei probleme nu indică o slăbiciune ci mai degrabă o situaţie în care îţi identifică sfera de abilităţi sau cunoştinţe pe care trebuie să ţi-o dezvolţi;

2)- **majoritatea problemelor pot fi rezolvate** = învăţarea abilităţilor de rezolvare de probleme, dezvoltă sentimentul de competenţă, de autoeficienţă şi încredere în sine, transformându-se astfel în situaţii de dezvoltare personală;

3**)- asumarea responsabilităţii pentru probleme** = subiectul este încurajat să îşi asume această responsabilitate contribuind la maturizarea sa din punct de vedere psihologic şi social;

4)- **defineşte problema înainte de a acţiona** = subiectul să fie învăţat să o definească, să clarifice aspectele problemei, să identifice consecinţele ei, priorităţile, abilităţile sau cunoştinţele pe care le are, să formuleze soluţii posibile şi să le evalueze;

5**)- rezolvarea de probleme înseamnă să stabileşti ceea ce poţi să faci Nuceea ce nu poţi** = este învăţat să-şi stabileasc scopuri realiste în rezolvarea unor probleme şi să se focalizeze pe ceea ce deja cunoaşte sau ştie şi nu pe ce nu deţine (cunoştinţe sau abilităţi);

6)- **soluţiile trebuie selecţionate în funcţie de abilităţile şi cunoştinţelepersonale** = să înveţe să identifice acele soluţii în concordanţă cu nivelul lui de dezvoltare psihologică (mentală, emoţională, socială);

7)- **rezolvarea problemelor presupune respectarea drepturilor personaleşi ale celorlalţi indivizi** = anumite atitudini faţă de problemă pot avea consecinţe negative asupra rezolvării ei.

Simpla parcurgere teoretică a principiilor nu rezolvă şi problema, de aceea e necesar a parcurge etaple premergătoare pornind de la:

1- recunoaşterea problemei;
2- definirea problemei;
3- generarea unor soluţii alternative;
4- luarea deciziei;
5- punerea în aplicare a soluţiei selecţionate;
6- evaluarea consecinţelor aplicării soluţiei,

astfel încât să fie plauzibilă finalitatea situaţiei respective.

În cele mai multe situaţii, problemele persistente la nivelul actului de consiliere psihologică pornesc în cazul psoriazisului şi a dermatitei atopice de la:

- stres;
- emoţii;
- anturaj;
- abuz (psihic şi/sau fizic);
- agresivitate;
- conflict;
- stări de angoasă;
- tensiune;
- inhibitii;
- izolare;
- obsesii;
- fobii.

toate şi enumerarea poate continua, determină apariţia stărilor de disconfort şi depersonalizare, ajungând până la cele antisociale.

Problema rezolvată trebuie să ţină cont şi de raportul dintre eficienţa rezultatului şi menţinerea echilibrului prin creşterea:

- stimei de sine;
- încrederii de sine;
- opitimismului;
- gândirii pozitive,

ajungând a dezvolta o atitudine constructivă legată de problema în cauză prin înţelegerea şi acceptarea situaţiei/ stării ca atare, efectul cunoscându-se şi fiind cel scontat.

Sprijinul celor din jur, încurajarea, susţinerea morală şi implicarea efectivă, fac din persoana respectivă, o individualitate care va reuşi, găsind soluţia cea mai optimă, ceea ce o va personaliza şi susţine în demersul logistic al bolii.

În activitatea sa directă, consilierul psiholog e necesar a uzita de **abilitatea sa de a asculta**, câştigând astfel informaţia, înţelegere, recepţie reciprocă şi cooperare. Stanton N (1995) subliniază faptul că, ştiind consilierul să asculte, acesta:

a) -îi încurajează pe ceilalţi
b) -obţine informaţii întregi
c) -ameliorează relaţiile cu ceilalţi
d) -se pot rezolva problemele
e) -are loc o mai bună înţelegere a oamenilor.

Acelaşi autor insistă asupra a zece sfaturi pentru o bună ascultare, element de care psihologul e bine a ţine cont. **Sfaturile** fac trimitere directă la:

1)-**fiţi pregătit să ascultaţi** = încercaţi să vă gândiţi mai mult la ceea ce vorbitorul încearcă să spună, decât la ce aţi dori dumneavoastră să spuneţi;

2)-**fiţi interesat** = orice mesaj poate fi interesant;

3)-**arătaţi-vă interesat** = puneţi-vă în locul celui care vorbeşte;

4)-**păstraţi-vă mintea deschisă** = nu trebuie să vă simţiţi ameninţat sau insultat de acele mesaje care vă contrazic convingerile, atitudinile, ideile şi valorile, deci, nu faceţi aprecieri pripite;

5)-**urmăriţi ideile principale** = totul depinde de abilitatea de structurare a mesajului, limbajului folosit şi tendinţa vorbitorului de a se repeta, ideile putând apărea oriunde pe parcursul mesajului, aşa că, trebuie să fiţi permanent atent;

6)-**ascultaţi critic** = fiţi şi imparţial, fapt care vă ajută să cântăriţi cu atenţie valoarea dovezilor şi structura logică a mesajului;

7)-**ascultaţi cu atenţie** = atenţia poate fi fluctuantă şi selectivă, de aceea, încercaţi să nu vă fie distrasă atenţia de la vorbitor de către alţi oameni;

8)-**luaţi notiţe** = ascultaţi cu atenţie şi notaţi după ce a terminat vorbitorul, fiind situaţii în a vă fi distrasă atenţia în timpul notării;

9)-**ajutaţi vorbitorul** = prin gesturi discrete care dau siguranţă vorbitorului că este ascultat şi mesajul recepţionat;

10)-**nu întrerupeţi pe vorbitor**= ascultarea este un proces de autocontrol, iar un bun ascultător nu încearcă să întrerupă comunicarea;

Revenind la **ascultare**, aceasta reprezintă **baza** pentru relaţia de consiliere psihologică între consilier şi client, cel dintâi reuşind a găsi aspectele pozitive cât şi a soluţiilor ce apar din **povestea** celui din urmă. Este de fapt partea concretă cu care clientul se prezintă în faţa consilierului, acesta ştiind că poate regăsi în relatarea poveştii în prima fază, elementele ce-l vor duce spre soluţionarea problemei ivite.

Considerăm că aceste abordări sunt bine venite în ideea de a accentua importanţa existenţei abilităţilor psihologului , de aputea comunica şi relaţiona cu clientul acţionând în favoarea acestuia, şi de a face din acest item, un element practic menit a facilita munca de consiliere psihologică .

În comunicarea cu persoana bolnavă de psoriazis sau dermatită atopică , consilierul psiholog trebuie să ştie că pe lângă **a asculta** e necesar şi **a adresa o întrebare** celui în cauză .

În acest sens , ,,reţetele'' pot fi variate , în cazul nostru ne-am oprit la cea pe care Servan – Schreiber D(2007) le codifica sub forma **CEDFE** , unde ,,banalul cotidian se transformă într-un moment magic''.

De fapt , autorul porneşte în a afla **cauza** de la suma lucrurilor mărunte care în multe situaţii , poate constitui baza unui început al cunoaşterii persoanei aflată în faţa psihologului . Setul celor cinci întrebări se structurează sub forma :

-C - de la **ce s-a întâmplat? –** persoana trebuie a ne povesti ce i-a produs o asemenea suferinţă (s-a depăşit momentul de durere , dureros)

(exp: - De la ora 9 am intrat la scris la examenul de bacalaureat şi din cauza emoţiilor nestăpînite şi a stresului, mi-au apărut la coate şi pe spate, semnele psoriazisului.)

-E – de la **şi ce emoţie aţi resimţit** ?

(exp: - Am simţit că nu pot să iau notă care trebuie şi n-o să-mi fie bine.)

-D – de la **dificultate maximă** , adică **ce vi s-a părut cel mai greu** ?

(exp.: - Că o să-mi dezamăgesc familia, eu neavând niciodată notă mai mică de 10)

Această întrebare ,,magică'' îl ajută pe cel care suferă să se concentreze mai bine asupra celor întâmplate şi îi permite să-şi grupeze ideile în jurul punctului fundamental ,cel mai dureros,amintea Servan – Schreiber D(2007).

-F - de la **faceţi faţă** ? întrebarea îndepărtându-i atenţia celui în cauză către resursele ce există deja la îndemână , putându-l ajuta să depăşească dar să - şi înfrunte situaţia. Nu noi trebuie să-i dăm soluţiile şi să-l scăpăm de probleme , ci să-i fim deocamdată aproape , nefiind cel suferind , singur .

(exp: - Dacă m-ar înţelege şi pe mine restul, că nu întotdeauna pot rămâne la acest nivel; dar sunt şi pe mai departe , foarte bună, atunci o sa-mi fie bine.)

-E – de la **empatie** , încheie seria întrebărilor interactive , codificând starea noastră de empatie pe care am avut-o faţă de cel în cauză , făcându-l a înţelege că îi împărtăşim necazul pe care-l are de depăşit . Ne putem adresa cu anumite cuvinte simple care ,, să ajungă la suflet '' , dându-i încrederea de sine de care are nevoie , empatizând , persoana nemaifiind singură .

(exp: - Cred că îţi este foarte greu să observi şi conştientizezi acest lucru .
- Regret cele întâmplate , dar mă bucur că eşti aici şi te voi ajuta .
- A fost un pas important cel făcut azi , venind aici şi pentru acest lucru , te felicit .
-Nu e uşor , dar nu mai eşti acum singură.)

cel mai important lucru fiind acela de a înlătura măcar pentru o perioada de timp , singurătatea .

Modalitatea utilizării celor cinci întrebări la începutul cunoaşterii persoanei venită la psiholog ,va uşura comunicarea , finalitatea reprezentând pasul următor spre raportarea la acceptarea şi apoi depăşirea şi/sau soluţionarea situaţiei – problemă existente la un moment dat , într-o contextualitate dată .

Exemplul dat pe parcurs , Paşca MD (2012) codifică modalitatea prin care persoana în cauză , răspunde la întrebările psihologului . Rezumând , o elevă în clasa a XII – a, conştientizează faptul că emoţiile necontrolate, i-au determinat apariţia semnelor bolii, iar intervenţia psihologului îi poate facilita învăţarea unor tehnici de dezamorsare a stărilor emoţionale dar şi controlul acestora. Seria de întrebări adresate de psiholog , **o eliberează** de nelinişti şi stres , facând-o a realiza atât efectul cât şi cauza problemei .

Discuţiile în comun ce vor urma , vor duce cu siguranţă spre realizarea unui program de consiliere psihologică personalizat în care , implicarea persoanei ajunsă personaj în cazul nostru , cu multă perseverenţă , încredere de sine , dar şi seriozitate şi conştientizare a rezultatelor , va deveni o învingătoare , reuşita aparţinându-i , neuitând că are alături psihologul ce o poate determina în a aborda şi construi un nou stil de viaţă dând sens prin calitatea sa , propriei vieţi .

Astfel, consilierea psihologică răspunde cerinţelor managementului psoriazisului şi dermatitei atopice, făcând parte stringentă din ,,echipa'' de bază a psihologului în rezolvarea

problemei ivite la un moment dat într-o contextualitate bio-psiho-socială ce dă identitate clientului/pacientului ce solicită intervenția respectivă.

BIBLIOGRAPHY

1.Băban A. (2001)- *Consilierea educaţională*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

2.Golu, M (2002)-*Bazele psihologiei generale*-Ed.Universitară-Bucureşti

3. Pașca MD (2012) – *Comunicarea în relaţia medic - pacient*, Ed. University Press, Târgu Mureș

4.Seligman- Martin E.P. (2004)- *Optimismul se învaţă*, Ed. Humanitas, Bucureşti

5.Stanton, N (1995)-*Comunicarea*-Ed.Societatea Ştiinţă şi Tehnică-Bucureşti

SELF ESTEEM IN THE CASE OF MINORITARY ETHNIC GROUPS

Ioana Lepădatu
Assoc. Prof., PhD and Elena Hurjui, Lecturer, PhD – Spiru Haret University, Brașov

Abstract:The study is based on a sample of 278 Roma citizens, gypsies living in the marginalized community of Codlea, Braşov County, and provides information on 76 people living in this neighborhood.
The analysis directions aimed at studying the self-esteem and social abilities of Roma participants.
There were 20 group interviews, the Kuhn and McPartland proiective test "Who am I ..." and the lists of adjectives that allowed individual characteristics to be highlighted.

Keywords: self-esteem, self-image, gypsies, social skills, discrimination

Romii sau țiganii constituie unul din grupurile etnice minoritare cele mai mari din România, după maghiari. Potrivit unui recensământ recent, în România trăiesc 16,79 milioane de români (88,9%), 1,22 milioane de maghiari (6,5%) şi 621.600 de romi sau țigani (3,3%), iar aproximativ o treime din populatia de romi era reprezentată de copii cu vârste între 0 și 14 ani.

Într-un studiu elaborat de Institutul de Cercetare a Calității Vieții București, sunt prezentate caracteristicile generale ale familiilor de romi: căsătoriri precoce, multe nelegalizate, coabitarea tinerelor familii cu una din familiile de origine, număr mare de copii, divorțialitate scăzută.

În județul Brașov se află Municipiul Codlea cu o populație de 26068, precizează un studiu finalizat in 1 ianuarie 2016 de Institutul Național de Statistică.

În cadrul unui Program Operațional Capital Uman -Muncă, Asumare, Legalitate pentru Integrare și Nediscriminare (MALIN)- de incluziunea socială și combaterea sărăciei, al cărui scop principal este de creșterea calității vieții pentru 556 de cetățeni ce trăiesc în comunitatea marginalizată din municipiul Codlea, județul Brașov, s-au organizat diverse activități de evaluare, consiliere, formare profesională și workshop-uri în vederea atingerii indicatorilor din proiect.

Obiectievele studiului suntanaliza stimei de sine și abilități sociale ale participanților de etnie rromă.

Studiul de față a fost realizat pe un eșantion de 278 de cetățeni ce trăiesc în comunitatea marginalizată din municipiul Codlea, județul Brașov și oferă informații cu privier la un număr de 76 de persoane care locuiesc în acest cartier. Au fost utilizate date oferite de Centrul de Asistență Socială Codlea. Cei 76 de participanți au vârste cuprinse între 18 și 55 ani au toți studii. Astfel 12 participanți au bacalaureatul, (15,78% nivel mediu de educație), 12 participanți au absolvit liceul fără bacalaureat (19,73% nivel mediu de educație), 9 au școala profesională (11,84% nivel mediu de educație), 40 participanți au studii gimnaziale (52,63% nivel scăzut de educație). Așadar în ceea ce privesc studiile, 47,36% au un nivel mediu de educație, iar 52,63% nivel scăzut de educație. În graficul:1 este ilustrat nivelul de educație al participanților.

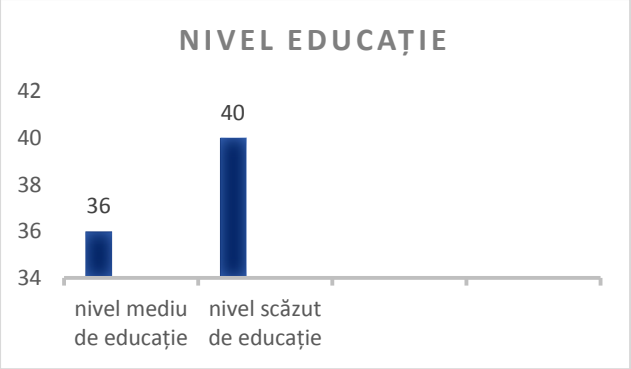


Fig:1

Distribuția în funcție de gen este următoarea:

Masculin	Feminin
24	52

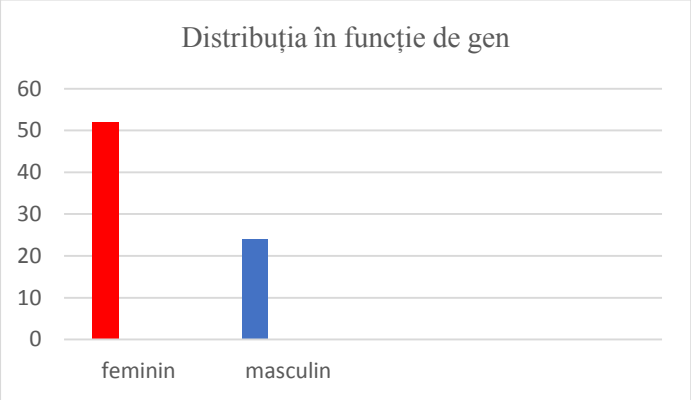


Fig:2

Persoanele participante au familiile fie matrilocală, fie patrilocală, într-o singură gospodărie fiind mai multe nuclee familiale de vârste, nivele de pregătire și experiențe de viață diferite.

Planificarea acestor activități a fost organizată pe 3 module, unul de autocunoaștere și dezvoltare personală, altul de comunicare și abilități sociale și unul de calitatea stilului de viață, într-un program realizat săptămânal, după un grafic comunicat și acceptat de participanți.

Au fost făcute 20 interviuri de grup, sub forma unei conversaţii naturale, în care numărul participanţilor a variat, în funcţie de scop, temă şi prezenţă. Astfel au fost minim 5 maxim 9 participanți la fiecare întâlnire, fiecare intervenţie a durat maxim 2 ore. Interacţiunea şi dinamica grupului au putut stimula răspunsurile pentru a colecta date cu privire la experienţele, credinţele, atitudinile legate de modul în care gestionează conflictul, comportament asertiv, pasiv sau agresiv, comportament civilizat.

În urma aplicării chestionarului Stimei de Sine, (Rosenberg) chestionar cu 10 itemi simpli, care oferă o indicaţie despre nivelul stimei de sine, rezultatele au fost următoarele și sunt reprezentate în figura 3: 8 participanți au avut o stimă de sine slabă, 16 o stimă de sine medie, 52 o stimă de sine înaltă.

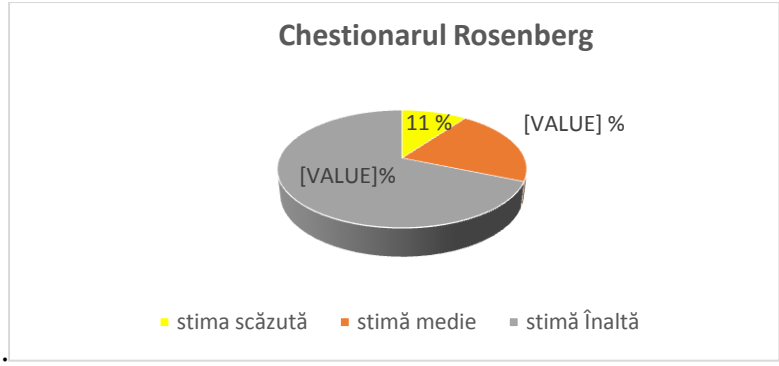


Fig:3

Proba proiectivă *Eu sunt* evidențiază elemente ale Eu-lui, o proiecție ideală a imaginii de sine, prin care subiecții încearcă să răspundă unor asteptări, să pară că fac față unor presiuni și solicitări, exprimând ceea ce individul ar putea să devină. Spre deosebire de idealuri, aceste proiecții țin seama de constrângerile realității și de competentele individului.

În procesare am luat în calcul propoziții de tip A ce conțin caracteristici generale sau particularități de ordin fizic probei, propozițiile de tip B, adică propoziții ce se referă la caracteristicile statutului social actual al subiectului, propozitii de tip C, ce cuprind caracteristicile de ordin psihic și propoziții de tip D cu identificări mai filosofice.

Se constată că predominante sunt propozițiile de tip B, adică acele propoziții care se referă la caracteristicile statutului social actual al subiectului: familist, mamă, tată, soț, soție căsătorit, cerdincios, gospodină și mai ales pe pozițiile 1,2 și 3. Urmează propoziții de tip A ce conțin caracteristici generale sau particularități de ordin fizic, cum ar fi silitor, serios, de treabă, înalt, cu ochi căprui, etc. Toate propozițiile sunt simple, clare, directe, neexistând contradicții. Pe ultimele poziții sunt propozitii de tip C, ce cuprind caracteristicile de ordin psihic, iar propoziții de tip D cu identificari mai filosofice nu sunt.

Într-o ierarhie în care pe baza elementelor pe care fiecare subiect le identifică și consideră că-i sunt caracteristice, pozițiile ăn care ei se regăseau sunt predominant familist, căsătorit/ă, căsătorit recent, dovedind astfel locul și rolul pe care-l reprezintă pentru ei familia. În ordine descrescătoare apar statutul de mamă/tată și această indicație oferind informații despre modul în care familia, rolurile respective sunt asumate. Când se pun în discuție caracteristicile personale, marea majoritate își identifică o serie restânsă de calități cum ar fi aceea de a fi sociabil, cinstit, înțelegător, serios, comunicativ.

(Poziția 1- prima afirmație): familist/ă (29 subiecți), familist/ă convins/ă (3 subiecți), căsătorit/ă (17 subiecți), recent căsătorită (1 subiect), mamă (8 subiect), tată (5 subiecți), tătic (2 subiecți), soț/ie (4 subiecți), gospodină (4 subiecți), bunic/ă (3 subiecți)

(Poziția 2- cea de a doua afirmație): familist/ă (18 subiecți), mamă (11 subiecți), mamă a 5 copii (1 subiecți) tată (5 subiecți), tătic (3 subiecți), muncitor/oare (11 subiecți), gospodină (6 subiecți); căsătorit/ă (6 subiecți), ajutătoare (3 subiecți), om bun (3 subiecți), credincios/ă (2 subiecți), sociabilă (2 subiecți), de treabă (2 subiecți), om cinstit (subiect 1), înțelegător (1 subiect), văduvă (1 subiect)

(Poziția 3- cea de a treia afirmație): familist/ă (7 subiecți), mamă (7 subiecți), mamă a doi copii (2 subiecți), o mamă bună (3 subiecți), muncitor/oare (7 subiecți), tată (6 subiecți), gospodină (6 subiecți); căsătorit/ă (5 subiecți), mătușă (5 subiecți), înțelegător (5 subiecți), credincioasă (4 subiecți), iubitor/oare (4 subiecți), bun/ă (3 subiecți), sociabil/ă (2 subiecți), silitor (2 subiecți), serios (2 subiecți), de treabă (2 subiecți), cinstit/ă (2 subiecți), o soră bună (1 subiect), bunica a 10 nepoți și pentru toți ceilalți membri ai familiei (1 subiecți).

(Poziția 4- cea de a patra afirmație): familist/ă (11subiecți), căsătorit/ă (7 subiecți), mamă (6 subiecți), o mamă eroină (1 subiect), o mamă iubitoare (3 subiecți), tată (5 subiecți), soț/ie (4 subiecți), o soție iubitoare (2 subiecți), harnică (subiecți 4), mătușă (subiecți 3), gospodină
(subiecți 3), credincios/ă (2 subiecți), o bucătăreasă bună (1 subiect), băiat muncitor (3 subiecți), băiat ajutător (subiecți 3), responsabil (3 subiecți), bine educat (3 subiecți), o persoană sinceră (3 subiecți), glumeață (3 subiecți), descurcăreață (3 subiecți), o persoană sociabilă (2 subiecți), o persoană comunicativă (1), bărbat(x subiect 1), angajat (1), deștept (1), înțelegătoare (1), frumoasă (1), educată (1), prietenoasă (1), despărțită de soț (1), ajutată de părinți (1 subiect), supărată (1), băiat de casă (1 subiect).

(Poziția 5): ambițioasă (5 subiecți), casnică (5 subiecți), familist/ă (4 subiecți), inteligent/ă (4 subiecți), caldă (4), căsătorit/ă (4 subiecți), mamă (4 subiecți), o mamă bună (1 subiect), gospodină (1), tată (3), bărbat (3), soț/ie (3), soție bună pentru soțul meu (1), soție simplă (1 subiect), harnică (1), cu bun simț (1), retrasă (1), muncitor (1), dorește să învețe multe (1 subiect), responsabil (1), calmă (1), o înaltă (1), frumoasă (1), o persoană caldă (1), șatenă (1), copilăroasă (1), o persoană retrasă (1), o persoană deschisă (1), glumeață (1), descurcăreață (1), iubitoare (1), uneori timidă (1), drăguță(1), grijuliu cu familia și soția (1), capabil (1), angajat (1), deștept (1 , tânăr (1), tânără (1), o fire pofticioasă (1), o fată rebelă (1), credincioasă (1 subiect), o persoană de încredere (1), o prietenă foarte bună (1), încrezătoare în sine (1), atent cu cei din jur (1) , umil (1 subiect).

Chiar dacă răspunsurile la această probă au o arie de dispersie mare, de la cele strict personale, la aspecte sociale, proba permite evidențierea caracteristicilor individuale, in raport cu modul în care subiectul se identifică cu anumite grupuri de apartenență, în cazul nostru de apartenență la un grup minoritar.

Pornind de la atributele pe care și le "recunosc", majoritatea consideră că aceste calități îi și recomandă pentru muncă, iar din discuțiile purtate în grup consideră că, "lucrează" cu ei pentru a și le perfecționa.

Pentru aceastala întrebările despre calitățile de care ar avea nevoie pentru a-și desfășura activitatea zilnică, respondenții au fost rugați să-și evalueze la momentul actual, atribute precum comunicativitatea, atenția, flexibilitate, cooperarea, curajul sau modul de a se simți capabildin punct de vedere administrativ. Cu toții consideră că sunt buni comunicatori și doresc să-și îmbunătățească resurse precum flexibilitatea și capacitatea administrativă considerate de ei ca fiind necesare pentru o integrare optimă la locurile de muncă. Toți participanții se consideră curajoși și deschiși. Cu o bună imagine de sine, participanții au înțeles influența benefică a părinților iubitori, a unor prieteni buni și adevărați, sau a profesorilor care i-au încurajat pe întregul traseu de școlarozare. Exercițiile de reflecție pentru activarea unor resurse personale, orientarea către propria persoană, dar și către persoanele din jur, pentru a înțelege părerile și impresiile acestora, au creat ample discuții privind calități și defecte, aspecte pozitive sau negative ale unor persoane.

Program Operațional Capital Uman -Muncă, Asumare, Legalitate pentru Integrare și Nediscriminare (MALIN)- de incluziunea socială și combaterea sărăciei, evidențiază aparent surprinzător, dar real, un fapt legat de caracteristicile acestui segment populațional, căruia nu stima sau imaginea de sine și nici abilitățile sociale nu sunt defectuoase, ci modul în care discriminarea mascată sau fățișe uneori, continuă sau ocazionată de evenimente la care prezența lor este așteptată.

BIBLIOGRAPHY

Boican E. (2000). *Imaginea celuilalt: percepții atitudini ale populației față de rromi în județul Cluj,* Edituare Universității Babeș Bolyai, Cluj

David A.V. (2007). *Sociologia Națiunilor.* Editura Fundației România de Mâine, București

Drăgulescu A. (1996). Țiganii o abordare psihosociologică. Editura Universității Al. Ioana Cuza, Iași

http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/field/publicatii/populatia_romaniei_pe_localitati_la_1ianuarie2016_0.pdf

THE DEBUT OF THE GREAT UNION – BESSARABIA, MARCH 27, 1918

Mirela Nistor and Ana-Elena Costandache
"Virgil Madgearu" Economic College of Galați, "Dunărea de Jos" University of Galați

Abstract: In the shadow of a century from the fulfilment of the ideal of national unity, Romanians and Romania are preparing for their great feast. A feast that, beyond the great joy it brings, should be a moment of national revival that gives us the lucidity and maturity of resisting and confronting the illusions and challenges that the reality of the globalized and troubled world is spreading over us today. The dawn of the great feasts came to the east, beyond the Prut, a limit whose cut-off from the body of Moldavia tried history, a part named by Grigore Vieru, "a child wrapped in barbed wire".
The present paper attempted to capture the complexity of the process of the union of Bessarabia with Romania in the difficult context of the Bolshevik Revolution. The military actions stunned the diplomatic ones so as to allow the democratic expression of the will of the Basarabian population. Besides the festive moment of the conditional union in January, on Dec. 10, the Country's council adopted the declaration waiving the above-mentioned conditions, and when the agrarian reform was accomplished, the council dissolved, thus sealing the unconditional and irreversible union. Nevertheless, history and times have drowned another destiny for these lands, but despite its presence in Bessarabia, there is so much Romanian language that, according to poet Vieru, the Russian could easily learn it.

Keywords: Bolshevism, Country Counselling, statement, political anarchy, Great Union-unconditional union.

La umbra unui secol de la împlinirea idealului de unitate națională, românii de pretutindeni se pregătesc de marea lor sărbătoare. O sărbătoare care, dincolo de marea bucurie pe care toţi o resimt, ar trebui să constituie un moment de trezire națională, care să ne confere luciditatea şi forţa de a rezistă şi de a înfrunta multiplele iluzii şi provocări pe care realitatea unei lumi globalizate, dar extrem de frământate, le revarsă astăzi peste noi. Ziua marii sărbători s-a ivit dincolo de Prut, pe locurile dintre munte, Dunăre, Marea Neagră şi Nistru, unde se constituie „cea mai firească unitate românească" şi unde Moldova a fost privită de Gh. Brătianu drept o „jertfă a meşterului Manole, care a clădit unitatea noastră…", fapt pentru care „nu este o potrivire întâmplătoare de împrejurări că, în 1918, în vremuri grele de restriște, prima rază de speranță a venit cu unirea Basarabiei şi puţin mai târziu cu unirea Bucovinei."[1]

Deşi în ultimii două sute de ani Basarabia a fost considerată ca fiind „un colţ uitat" al Imperiului Rus, suportând în repetate rânduri deportări, represiuni şi orori ale politicilor totalitare, populația nu a fost asimilată, ci a rezistat păstrându-şi vocația europeană. Folosirea numelui de „Basarabia" este perfect justificată deoarece „s-ar părea că, strict ştiinţific, atunci când este avut în vedere numele spaţiului dintre Prut şi Nistru, mai corect ar fi să se folosească sintagmele „toponimul Basarabia" sau „horonimul Basarabia".[2]

În vara anului 1917 armatele româno-ruse au obţinut victorii care au reprezentat un suport moral serios pentru societatea românească, care trebuia să facă faţă unei situaţii

[1] Gheorghe I. Brătianu, *Cuvinte către români*", Ed. Universității „Al. I. Cuza", Iași, 1996, p. 144.
[2] Ion Țurcanu, *Bessarabiana – Teritoriul dintre Prut şi Nistru în cîteva ipostaze istorice şi reflecţii istoriografice*, Tipografia „Reclama" SA, Chişinău, 2012, p. 7.

politice şi geopolitice extreme. Ca şi în alte provincii neruseşti ale imperiului, ,,revoluţia a dus Basarabia la exprimarea fățișă a unor tendințe autonomiste mai întâi, separatiste apoi."[3] Apariţia ideilor revoluţionare, cu cele două componente care au vizat revoluţia unităţii naţionale şi revoluţia bolşevică, a influenţat decisiv destinul şi istoria popoarelor din centrul şi sud-estul continentului European. Oamenii politici români au fost nevoiţi să răspundă acestei duble provocări deoarece, în societate, existau două curente de idei cu implicaţii politice şi ideologice. Naţiunea devenea, în mentalul majorităţii elitei, „corpul democraţiei, locul în care principiul consimţământului şi ideea reprezentativă îşi găsesc sălaş."[4]

În timpul Revoluţiei din 1905-1906, care s-a dovedit a fi, în fapt, un eşec, moldovenii de la est de Prut s-au manifestat „vocal", dar şi în scris, prin apariţia primelor ziare în limba română (cu caractere chirilice), ocazie cu care s-au afirmat mai mulţi patrioţi basarabeni, cei care vor deveni, puţin mai târziu, suportul Partidului Naţional Moldovenesc, deoarece revoluţia a fost înăbuşită. Printre aceştia, amintim: Pantelimon Halipa, Ion Pelivan, E. Catelli, Ştefan Ciobanu, Anatolie Moraru, Simion Murafa, episcopul Gurie Grosu.

Relaţiile româno-ruse au cunoscut o ,,evoluţie contradictorie în timpul războiului".[5] Din august 1916, România şi Rusia au devenit state aliate în cadrul Antantei, iar cele două armate au participat împotriva Puterilor Centrale la luptele din 1916-1917.

În anul 1912 se împlinea deja un secol de stăpânire rusească în Basarabia. Deznaţionalizarea se dovedea a fi un proces dur, greu de suportat. Înainte de izbucnirea războiului au apărut două gazete în limba română: *Basarabia*, în 1905, suspendată în 1906, şi *Cuvânt moldovenesc,* în 1913, prin care patrioţii basarabeni se pronunţau vehement pentru trezirea conştiinţei naţionale a compatrioţilor lor. Urmare a acestor activităţi, în 31 martie/ 13 aprilie s-a înfiinţat Partidul Naţional Moldovenesc, şi gazeta *Cuvânt moldovenesc*, care a preluat iniţiativa luptei pentru limba, şcoala şi biserica română, fără să îşi propună despărţirea de marele colos rusesc, perspectiva unei prăbuşiri a acestuia părând, încă, îndepărtată.

În martie 1917, după o perioadă de trei ani de război mondial, a izbucnit revoluţia care l-a detronat pe ţarul Nicolae al II-lea. Acesta a semnat actul de abdicare şi a pus capăt dinastiei Romanovilor, iar Rusia ţaristă a devenit Rusia democrată.

În vara anului 1917 românii au fost nevoiţi să ducă bătăliile crâncene de la Mărăşti, Mărăşeşti şi Oituz, alături de aliaţii ruşi. Unii dintre aceştia şi-au părăsit poziţiile, dar alţii au luptat eroic, mai ales în unităţile încadrate cu soldaţi basarabeni, trimise pe frontul românesc. Aşa a fost cazul diviziei a XIV-a ruse, formată din basarabeni, precum şi a artileriei ruse de la Mărăşeşti. Este momentul în care generalul Grigoriev, comandantul artileriei ruse, este ucis în luptă şi este înmormântat, după dorinţa sa, alături de cei împreună cu care a luptat. Astăzi îşi doarme somnul de veci în Mausoleul de la Mărăşeşti, alături de generalul Eremia Grigorescu, un alt erou de la Mărăşeşti.

În ceea ce-l priveşte pe generalul Grigoriev, istoricul Florin Constantiniu afirma că acesta era ,,un ofiţer ţarist trecut de partea bolșevicilor, apoi intrat în conflict cu ei" dar ofensiva forțelor albilor în Rusia, conduse de generalul A. I. Denikin, „a pus capăt încercărilor de organizare a atacului conjugat soviet-ungar împotriva *României*!" Desincronizarea acțiunilor bolșevico-ungare a dus la năruirea planului sovietic de a bolșeviza spațiul românesc.[6]

---

[3] Vlad Georgescu, *Istoria Românilor. De la origini pînă în zilele noastre*, Ed. Humanitas, Bucureşti, 1992, p. 184.

[4] Constantin Hlihor, *Între geopolitică marilor puteri şi idealurile unităţii naţionale depline*, http://sociologia-azi.ro/2018/03/25/batalia-pentru-basarabia-in-cartile-centenarului-basarabia-romaneasca-destin-si-istorie-1918-2018-lansare-la-institutul-de-sociologie-al-academiei-romane/, site consultat la 4.09.2018.

[5] Ioan Scurtu, *Basarabia în relaţiile româno-sovietice (1918-1947)*, http://www.ioanscurtu.ro/basarabia-in-relatiile-romano-sovietice-1918-1947/, site consultat la 5.09. 2018.

[6] Florin Constantiniu, *O sinceră istorie a poporului român* (ediţie revăzută şi adăugată), Ed. Univers Enciclopedic Gold, 2011, p. 328.

Basarabenii au participat la luptă alături de trupele române, pe teritoriul românesc, lucru la care conducerea rusă nu s-a aşteptat. S-au sudat legături care au contribuit la redeşteptarea conştiinţei naţionale. Pe teritoriul Basarabiei îşi găseau loc refugiaţii români sau voluntari din Ardeal şi Bucovina, care veneau în detaşamente de luptă constituite din foştii prizonieri luaţi de ruşi de la armata austro-ungară.

Germania a pregătit scoaterea Rusiei din război, organizând deplasarea lui Lenin la Sankt Petersburg, unde acesta şi-a organizat adepţii şi a reuşit lovitura de stat bolşevică din noiembrie 1917, numită în istoriografia sovietică Marea Revoluţie Socialistă din Octombrie. Lenin a decis încheierea războiului şi pregătirea instaurării regimului bolşevic. În acest scop, el a îndemnat fostele republici ruse să-şi manifeste autonomia (Ucraina, Georgia, Armenia, Azerbaidjan); la fel a procedat şi cu Basarabia. Astfel, autoritatea rusească asupra acestor ţări a scăzut semnificativ, concomitent cu cererea autonomiei politice a Basarabiei şi a înfiinţării unui guvern basarabean. În martie-aprilie 1917 a luat naştere Partidul Naţional Moldovenesc, sub conducerea lui Paul Gore, partid din componenţa căruia făceau parte, printre alţii, Gurie Grossu, Pan Halippa, Vladimir Hertza (primar al Chişinăului după Marea Unire), Elena Alistar, singura femeie care a contribuit la evenimentele politice care au condus, în 1918, la unirea Basarabiei cu România. Este necesară, însă, menţionarea unor momente cheie, care s-au petrecut până la evenimentul deja precizat:

- 22 iunie 1917: au fost puse bazele Comitetului Central, cu sediul la Chişinău, de către delegaţii ostaşilor moldoveni.
- 16 iulie: se cere declararea autonomiei naţionale şi teritoriale a Basarabiei, de către o comisie de juriști convocată la Chişinău.
- 20 iulie 1917: este respinsă dorinţa Ucrainei de a include Basarabia în interiorul graniţelor.
- 28 august 1917: unităţile ruseşti rămase în Basarabia încep să se retragă, înăbuşite fiind de cohortele şi cavaleriile moldoveneşti, care devin din ce în ce mai numeroase. Toate acestea se petrec chiar în timpul evenimentelor din vara anului 1917 de la Mărăşti, Mărăşeşti şi Oituz, când soldaţii români au rezistat eroic pe frontul de la Mărăşeşti (patru divizii româneşti împotriva a zece divizii inamice).
- 21 octombrie 1917: este proclamată autonomia politică și teritorială a Basarabiei de către primul Congres ostăşesc; se decide constituirea unei armate proprii.
- 23 octombrie 1917: se proclamă înfiinţarea parlamentului, Sfatul Ţării, preşedinte fiind Ion Inculeţ, iar vicepreşedinte Pan Halipa.
- 21 noiembrie 1917: se întruneşte, pentru prima dată, Sfatul Ţării, din care fac parte 120 de reprezentanţi din diverse categorii sociale, profesionale şi etnice (74 de deputaţi moldoveni, 10 transnistreni), 36 deputaţi reprezentanţi ai minorităţilor (ruşi, evrei, bulgari, ucraineni). Dacă la început, Ion Inculeţ s-a arătat ostil separării Basarabiei de Rusia şi unirii cu România, acesta a fost ales preşedintele Sfatului Ţării. După câteva zile de la constituirea sa, la 2 decembrie 1917, Sfatul Ţării proclamă Republica Democratică Moldovenească Autonomă în cadrul Federaţiei Ruse.
- 24 ianuarie 1918: se proclamă Independenţa noii republici, chiar de Ziua Unirii. Este ales ca preşedinte Ion Inculeţ şi se constituie guvernul, numit Consiliul Directorilor, condus de Pantelimon Erhan şi apoi de Daniel Ciuhureanu.
- 8 decembrie 1917: o delegaţie este trimisă la Iaşi pentru a cere ajutor militar reprezentanţilor Antantei contra violenţelor din Basarabia. Sfatul Ţării cerea, astfel, trupelor aliate, ajutor, dar fără a primi un răspuns pozitiv. Nici cererile adresate guvernului Ucrainei nu au avut succes, la fel şi cererile adresate Guvernului Brătianu, în contextul dificilelor raporturi în care se afla România cu Puterile Centrale. Situația se dovedea cu atât mai dificilă cu cât și relațiiledintre statul român și guvernul de la

Moscova s-au deteriorat, astfel că trimiterea unui număr limitat de unităţi române, în decembrie 1917, peste Prut, pentru a alunga revoluţionarii roşii din câteva sate basarabene, a determinat mai întâi trimiterea unui protest sovietic oficial, iar mai târziu arestarea ministrului României la Petrograd şi confiscarea Tezaurului de către regimul bolşevic.

- 21-22 decembrie 1917: în urma consiliului de guvern de la Iaşi se ia decizia de atacare a taberei de la Socola – tabără bolşevică ce ameninţa România cu distrugerea. În urma acesteia, ruşii sunt dezarmaţi şi trimişi dincolo de Prut.
- 22 decembrie 1917: guvernul moldovenesc a solicitat ajutor militar Ministerului de Război român, trimiţând o telegramă (semnată de Pantelimon Erhan, Ion Pelivan şi Vladimir Cristi).
- 24 decembrie: Ministrul de Război român Constantin Iancovescu a asigurat Sfatul Ţării că ajutorul va consta în 1000 de militari ardeleni care urmau să fie trimişi de la Kiev (aceştia fiind destinaţi doar să tranziteze Chişinăul, spre România).
- 28 decembrie 1917: constituirea Secţiei Frontului Românesc al Rumcerodului[7]. Pe teritoriul basarabean mai existau unităţi româneşti, formate din soldaţi români responsabili de paza unor obiective şi depozite ale armatei. Cei mai mulţi dintre ei au căzut prizonieri şi au fost trimişi la Odessa, apoi în stepele ruseşti, pentru a fi integraţi în detaşamentele de revoluţionari bolşevici, şi care să lupte pentru succesul revoluţiei bolşevice.Ajuns la Chişinău, Kaabak, şeful Statului Major al secţiei Frontului şi-a dat seama că nu are cum să coaguleze imediat masele de soldaţi indisciplinaţi. În manipularea maselor avea nevoie de un ţel – instaurarea puterii sovietelor, de o ameninţare la adresa revoluţiei – moşierii români, dar şi de un pretext – apărut odată cu sosirea, în gara din Chişinău, a unui lot de voluntari ardeleni şi bucovineni constituiţi din prizonierii luaţi de la armata austro-ungară de către armata rusă în primii ani de război. Rumcerodul de la Odessa a luat decizia de a organiza trupe ruseşti bolşevizate şi de a cuceri Basarabia prin arestarea Sfatului Ţării şi instaurarea puterii bolşevice. Singurele ajutoare au fost cohortele moldoveneşti şi Garda Sfatului Ţării, inferioare numeric trupelor ruseşti. În acest timp se instituia propaganda în rândul ţăranilor care erau speriaţi de către bolşevici, că moşierii români le vor lua tot ce câştigaseră în urma revoluţiei dacă nu vor fi de acord să adere la marea familie sovietică. De altfel, Lenin felicitase conducerea basarabeană pentru declararea autonomiei, considerând acest fapt ca o acceptare de aderare, cu bunăvoinţă, la marea familie sovietică.
- Până în momentul 6 ianuarie 1918: peste douăzeci de garnituri cu voluntari ardeleni au trecut prin Chişinău. Kaabak afirma că aceştia reprezentau avangarda trupelor contrarevoluţionare române ce aveau drept scop cucerirea Chişinăului. Luaţi prin surprindere, cei aproximativ 800 de soldaţi au fost dezarmaţi iar ofiţerii arestaţi. În faţa a 50000 de soldaţi bolşevici, colonelul Popescu a decis capitularea, pentru a evita continuarea vărsării de sânge.
- 6 ianuarie 1918: are loc ciocnirea dintre bolşevici şi Sfatul Ţării. In urma şedinţei Sfatului ţării de la Chişinău, unde domnea anarhia, au fost trimişi la Iaşi trei delegaţi. Preşedintele Sfatului Ţării, Ion Inculeţ, şi preşedintele Consiliului de Directori, Pantelimon Erhan, au încercat să trimită Cartierului General Rus de la Iaşi, reprezentanţilor Guvernelor aliate precum şi Guvernului Român telegrame de protest împotriva intrării Armatei Române în Basarabia. Aceştia au solicitat numai trimiterea de trupe ruse. Evident că s-a încercat împiedicarea trimiterii telegramelor şi se

[7] Acronim rusesc pentru Comitetul Executiv Central al Sovietelor Frontului Român, Flotei Mării Negre şi regiunii Odessa: Rum (Rumânski front), Cer (Cernoe More, Marea Neagră) Od (Odessa), reprezentând cele trei zone militare: frontul românesc, flota Mării Negre şi teritoriul militar al Odessei.

presupune că, atât Inculeţ cât şi Erhan, ar fi fost obligaţi de bolşevici să protesteze cu scopul de a opri intervenția militară română. În contextul derulării puciului bolşevic, a urmat o nouă cerere de ajutor, adresată Guvernului României, din partea Guvernului Republicii Democratice Moldoveneşti, în urma unei hotărâri a unioniştilor, din 6 ianuarie 1918, sprijinită ulterior de adunarea secretă a Blocului Moldovenesc – cea mai puternică facțiune din Sfatul Țării.

- 10 ianuarie 1918: diviziile române 11 şi 13 infanterie şi 1 şi 2 cavalerie, aflate la dispoziţia Corpului VI Armată, împreună cu generalul Henri Mathias Berthelot, comandantul Misiunii Militare Franceze, au înaintat peste Prut, conform înţelegerii dintre aliaţii Antantei şi cererilor de ajutor din partea Guvernului republicii Democratice Moldoveneşti, cu acordul Puterilor Centrale. Trecerea peste Prut a celor 4 divizii a fost asigurată de către Brigada 1 Grăniceri, care le-a asigurat ocuparea podurilor şi a raioanelor şi care a rămas în dispozitiv de pază pe malul drept al Prutului.
- 13 ianuarie: divizia 11 Infanterie a generalului Ernest Broşteanu pătrunde în Chişinău, iar în proclamaţia acestuia (din 12 ianuarie 1918) se menţionează că armata română se angaja să-i apere pe locuitori împotriva anarhiştilor, fapt care s-a şi întâmplat. Deşi Chişinăul a fost ocupat fără luptă, în alte regiuni au existat agitaţii politice. Se poate spune astfel că România a fost primul stat care a luptat cu armă în mână împotriva bolşevismului dar, după intrarea trupelor române în Basarabia, România a devenit primul stat din lume căruia Rusia Sovietică i-a declarat război.
- 24 ianuarie 1918: declararea separării Sfatului Țării de Imperiul Rus. Sunt declanşate tratativele de pace de la Brest-Litovsk; Rada Centrală ucraineană refuză recunoaşterea noii puteri bolşevice instalată la Petrograd. Independenţa faţă de Rusia se proclamă prin actul Sfatului Țării iar data de 24 ianuarie 1918 devine o dată istorică în inima tuturor românilor. Basarabia nu mai avea frontieră comună cu Rusia întrucât Ucraina se declarase deja independentă. Prin intermediul colonelului Boyle, guvernul român aflat sub conducerea generalului Averescu începe negocieri cu Rumcerodul, cu scopul eliberării românilor arestaţi de bolşevici la Odessa. Scopul era de păstrare, pe linia frontului, a trupelor împotriva germanilor. După ce Rumcerodul a fost alungat din Odessa de către austro-germani, aceştia din urmă au început ofensiva în Ucraina, iar România şi Basarabia s-au transformat în „două insule" înconjurate de inamici.
- 25 martie 2018: Adunările reprezentanţilor (zemstvele[8]) din Basarabia cereau unirea cu România (ţara „mamă"). După lungi dezbateri în acest sens, făcute în cadrul secţiunilor Adunărilor, propunerea serioasă de unire a fost pusă pe ordinea de zi şi a fost votată în faţa unui public imens.
- 27 martie 1918: cu 86 de voturi pentru şi 3 împotrivă (Balmez Ştefan, de origine bulgară, Osmolovski Arkadie şi Starenki Mihail, de origine ucraineană), 36 abţineri şi 13 absenţi, s-a votat (în şedinţa Sfatului Țării) unirea Basarabiei cu România. Votul nominal deschis a fost în favoarea Unirii, conform declaraţiei Sfatului Țării: „În numele poporului Basarabiei, Sfatul Țării declară: Republica Democratică Moldovenească (Basarabia), în hotarele ei dintre Prut, Nistru, Marea Neagră şi vechile graniţe cu Austria, ruptă de Rusia acum o sută şi mai bine de ani din trupul vechii Moldove. În puterea dreptului istoric şi dreptului de neam, pe baza principiului ca noroadele singure să-şi hotărască soarta lor de azi înainte şi pentru totdeauna se uneşte cu mama ei România. Trăiască unirea Basarabiei cu România de-a pururi şi

[8] Sg. zemstvă (rus.) – guvernare/ autoadministrare locală instituită în Imperiul Rus. În Basarabia, legea zemstvei a fost extinsă în anul 1869, cu scopul de a acoperi lacunele din sistemul instituţional de stat.

totdeauna! Preşedintele Sfatului Ţării, Ion Inculeţ, Vice-preşedinte, Pantelimon Halippa, Secretarul Sfatului Ţării, I. Buzdugan."[9]

Deciziile luate de autoritatea supremă a Republicii Moldoveneşti a Basarabiei, Sfatul Ţării, precum şi evenimentele care au decurs ca efecte ale acestor decizii au reprezentat manifestarea voinţei clare şi hotărâte a populaţiei basarabene de a se uni cu România. A fost vorba despre un act de autodeterminare, întrucât Unirea a însemnat şi recâştigarea dreptului incontestabil al Basarabiei de a se reuni cu România. Acest ideal, la care generaţii de patrioţi timp de peste o sută de ani, s-a transformat în realitate prin vot democratic, într-o zi istorică: 27 martie 1918.

Din păcate, bucuria unirii a fost de scurtă durată întrucât, după adoptarea legii agrare din 27 noiembrie 1918, Sfatul Ţării a eliberat următoarea declaraţie: „În urma unirii cu România mamă a Bucovinei, Ardealului, Banatului şi ţinuturile ungureşti, locuite de români, în hotarele Dunării şi Tisei, Sfatul Ţării declară că Basarabia renunţă la condiţiile de unire, stipulate în actul de la 27 martie, fiind încredinţată că în România tuturor românilor regimul curat democratic este asigurat pe viitor. Sfatul Ţării, în preziua Constituantei române, care se va alege pe baza votului universal, rezolvând chestia agrară după nevoile şi cerinţele poporului, anulează celelalte condiţiuni din actul unirii din 27 martie şi declară unirea necondiţionată a Basarabiei cu România mamă."[10]

În final, Sfatul Ţării s-a dizolvat iar Consiliul de Directori a demisionat, deschizând drumul unei uniri necondiţionate pentru integrarea în cadrul României Mari. Ca act în sine, unirea Basarabiei cu România a fost un fapt prea utopic pentru a se întâmpla „odată şi pentru totdeauna". În prezent, ideea trebuie regândită în direcţia unei uniri spirituale.

BIBLIOGRAPHY

- Brătianu, Gheorghe I., *Cuvinte către români*", Ed. Universităţii „Al. I. Cuza", Iaşi, 1996.
- Constantiniu, Florin, *O sinceră istorie a poporului român* (ediţie revăzută şi adăugată), Ed. Univers Enciclopedic Gold, 2011
- Georgescu, Vlad, *Istoria Românilor. De la origini pînă în zilele noastre*, Ed. Humanitas, Bucureşti, 1992.
- Ţurcanu, Ion *Bessarabiana – Teritoriul dintre Prut şi Nistru în cîteva ipostaze istorice şi reflecţii istoriografice*, Tipografia „Reclama" SA, Chişinău, 2012.

Sitografie

- Constantin Hlihor, *Între geopolitică marilor puteri şi idealurile unităţii naţionale depline*, http://sociologia-azi.ro/2018/03/25/batalia-pentru-basarabia-in-cartile-centenarului-basarabia-romaneasca-destin-si-istorie-1918-2018-lansare-la-institutul-de-sociologie-al-academiei-romane/
- Scurtu, Ioan, *Basarabia în relaţiile româno-sovietice (1918-1947)*,
- http://www.ioanscurtu.ro/basarabia-in-relatiile-romano-sovietice-1918-1947/
- http://www.cimec.ro/Istorie/Unire/moldo.htm, site consultat la 9.09. 2018.
- Declaraţia Sfatului Ţării de renunţare la condiţiile formulate în actul Unirii din 27 martie 1918, emisă în 27 noiembrie 1918/10 decembrie 1918, disponibilă la
- www.centenarulromaniei.ro/declaratia-sfatului-tarii-de-renuntare-la-conditiile-formulate-in-actul-unirii-din-27-martie-1918

[9] http://www.cimec.ro/Istorie/Unire/moldo.htm, site consultat la 9.09. 2018.

[10] Declaraţia Sfatului Ţării de renunţare la condiţiile formulate în actul Unirii din 27 martie 1918, emisă în 27 noiembrie 1918/10 decembrie 1918, disponibilă la www.centenarulromaniei.ro/declaratia-sfatului-tarii-de-renuntare-la-conditiile-formulate-in-actul-unirii-din-27-martie-1918/, site consultat la 9.09.2018.

ORGANIZATION-IMAGE-PUBLIC. CASE STUDY: THE CLUJ-NAPOCA CITY HALL

Corina Rotar
Lecturer, PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: This section of the research, part of my PhD thesis, represents an attempt at clarifying the manner in which relations are initiated, constructed and nurtured between an organization and its publics, through the exploration of the connections between the employee-organization, employee-public and organization-public nexus.
These three relational dimensions represent key-concepts of the research.

Keywords: relational theory, organization, public relations, image

Introduction

The relations between an organization and its publics represent a central preoccupation for the public relations practice and research. A couple of renown professors, from the public relation field, tried developing a couple of relevant measurements for the public relations between the organization and public and came across indicators like trust, mutual control, commitment, satisfaction, which can measure the quality of these relations[1].

Given the fact there were references made to the "organization-public relation" idiom, it is necessary to define this concept. Ledingham and Bruning describe this organization-public relation as being "the state which exists between organization and its target audiences, in which the actions of each party produce an impact on the well-being of the economic, social, political and/ or cultural state of the other parties involved." (Ledingham and Bruning, 1999, p. 62)

Research design

The literature points out the fact that most of the relation evaluations focus on the perceptions of one or both parties, on the relation between them. Being able to put one's trust on a common ground means observing a phenomenon, like the perceptions over the relations, more than once and in various ways, and having similar findings from these different measures. Practically, this means that if you ask different questions, in order to measure the same relation indicators, the answers shall be mostly correlated. For instance, the respondents will provide similar answers for the questions which link.

Taking into consideration the fact that the aim is carrying forth the way the citizens of Cluj-Napoca, included in this study, perceive their relationship with the City Hall, the research questions which set the starting point are the following:
Q1: How do the respondents perceive their relationship with the Cluj-Napoca City Hall?

[1] Between 1997 and 1999, the Institute for Public Relations, from the United States of America, published a series of three guides which served at offering an orientation and several suggestions regarding the best way of evaluating the relations between an organization and its publics. These suggestions were made based on the findings of a research team formed of renown professors from the public relations area. The guides can be consulted at the following address http://www.instituteforpr.org.

Q2: Which are the most important elements in evaluating the relations between the City Hall and the citizens?
Q3: From the respondents' point of view, how is a mutually beneficial relationship characterized?

The convenience sampling was almost exclusively formed of Cluj-Napoca town citizens. A number of 140 people were part of it.

The applied survey is composed of 29 affirmations through which the respondents were asked to express their agreement or disagreement, on a scale of 1 to 5, where 1 represents total agreement and 5 total disagreement. These affirmations are tied to the respondents' perceptions over the relation indicators: mutual control, trust, satisfaction, commitment, exchange relation, mutual relation.

We emphasize the fact that by choosing a single case study, one accentuates the generality. What we will try to do is create a detailed examination of certain actions and events, which we believe that expose the functionality of some theoretical principles.

Hon and Grunig discovered, through their research, that the results of long-lasting relations between the organizations and their publics can be best measured through a focus on six extremely precise elements or dimensions (components) of the relations and these six dimensions are the ones we included in the survey. For each of these, the researchers offered a list of six elements (variables). (Hon and Grunig, 1999, p. 105)

In the upcoming paragraphs we will be presenting the six dimensions explained and the list of elements for each one of them, in the same manner they appear in the survey:

The *trust* dimension – it represents the degree of trust and the willingness of a party to be open toward another. The trust has three components: *integrity* – the assurance that an organization is fair and equitable; *dependability* - the assurance that an organization will do what it says it will do; *competency* – the belief that an organization has the capacity of doing what it states it does.

The dimension of *mutual control* – it represents the measure through which the involved parties are entitled to influence the others. Although some kind of imbalance represents the normal state, stable relations require that both organizations and publics have some sort of control over the alterity.

The dimension of *commitment* – represents gauging the level through which each party believes and feels that the relation deserves the energy consumption, in order to maintain it and promote it.

The dimension of *satisfaction* – it measures how favorable the relationship is between various parties, given the fact the positive expectations regarding the relation are strengthened.

The dimension of *mutual relationship* – in a mutual relationship, both parties bring benefits one to another, because they are interested in their well-being, even when there are no benefits to exchange.

The dimension of *exchange relationship* – in an exchange relationship, a party brings benefits to the other, only because it brought benefits in the past or it is expected to bring some in the future.

All statistical tests were conducted using SPSS 17.

Empirical results

After the completion of the survey, I reversed the negative indicators of each dimension and drew out an average of all the elements' answers which measure the results of the relations, so that the general means of the scores could be calculated.

The factor analysis was used in the research, in order to underline latent relations for a big number of variables. This analysis helps in summarizing the information in a smaller set of factors or components. In our study we aim at identifying structures of powerful correlations between variables.

Regarding the sampling size and its appropriateness for the factor analysis, we specify the fact that the sampling is formed of 140 respondents, which represents, according to the literature, an adequate size for the factor analysis.

We used the factor rotation procedure, known under the name of VARIMAX, because this centers on simplifying the factors' matrix shafts. Varimax offers a clearer separation of the factors.

When interpreting the factors' matrix, in order to identify the significant containment for each variable, we will look at each variable of the first factor, in the search of the most consistent containment. The factorial solutions are not always determined by a single variable, in such a manner that, after we emphasize most of the variable's content, we continue to evaluate the factor according to the variables with the next containment in dimension.

We mention that the difficulty in this part of the analysis is tied to defining the factor formed of several variables which represent separate concepts, under the umbrella of the same variable.

We shall further on explain the mean through which we made per se the analysis of the survey contained dimensions. We examined the factor matrix of the containment, more exactly the matrix with the containment for each variable of a factor and we identified the significant containment for each variable.

For the forecast of the commonalities of the variables, we examined the common traits of the variables, which represent the factor variant for each variable aside. We looked afterwards at the commonalities, to determine if the variables have an acceptable degree of explanation and we identified those variables with a threshold higher than 0.50, these having an explanatory value.

After obtaining an acceptable solution for the factors, in which all the variables have a significant containment in a factor, we tried assigning a significance to the factors' containment. The variables with higher content are considered to be more important and have a broader influence in determining the name of that factor. We named the factor, putting the emphasis on those variables which have a higher containment.

The next step in our analysis was verifying whether we used a valid scale. After assuring that the scale is compliant with the conceptual definitions, that it is unidimensional and meets the necessary fidelity standard, we tested the validity of the scale. The validity represents the measure through which a scale or a set of measures accurately represent the described concepts.

Conclusions and discussion

We mention, once more, that the sampling used is not representative for the whole population of the Cluj-Napoca city, therefore the presented results refer only to the 140 citizens from the sample. But, we dare to say that the results are logical and may coincide with the results obtained from a similar research, but with simple, random sampling.

In terms of perceptions over a mutually beneficial relationship, the citizens see as beneficial a relationship between them and the City Hall, if the institution is preoccupied with their well-being and wishes to help them. We could say the City Hall's concern for the well-being of its citizens can incarnate in this interchangeable advantage, because the prosperity of

the community determines also the prosperity of the public institution which administrates this community.

The creation of the frequencies showed us, in an unsurprising manner, that the respondents perceive the City Hall as being a somewhat selfish organization which helps the citizens because it craves for something in return. We say this is not baffling at all, because we talk about a public institution which collects tolls, excise taxes and whose managers desire elective support from the community.

If we refer to the important elements in evaluating the relations between the City Hall and citizens, we can say the citizens consider that the City Hall shows its concern towards them when it makes decisions, by taking their opinions into account.

Regarding the trust issue, the provided results indicated that in order to consider the Cluj-Napoca City Hall as being a trustful organization, the citizens must, first of all, perceive it as being fair and just.

An interesting finding was bound to the idea of organizational success, which, concerning the Cluj-Napoca City Hall, it is tied to fulfilling promises, fairness, and the interest developed for the citizens. This perception over the success of a public organization, like the Cluj-Napoca City Hall, is interesting because we understand the different manner in which the success of a public institution is perceived, in contrast with a private one. We have seen that fulfilling the promises, fairness, and the interest toward the citizen define a successful organization, when we talk about the City Hall. And we may think that elements such as capitalization and visibility could define the success of a private organization.

Making a reference to the communication process between the City Hall and the citizens, the findings indicated that, from the citizens' point of view, in order to discuss about a relation in which each party has something to say, the City Hall must not impose its authority in a puissant manner.

The satisfaction toward the City Hall is given by the citizens' contentment level and the importance they give to their relationship with the City Hall. The positive expectations regarding the relationship between citizens and City Hall are strengthened, which leads to favorable opinions.

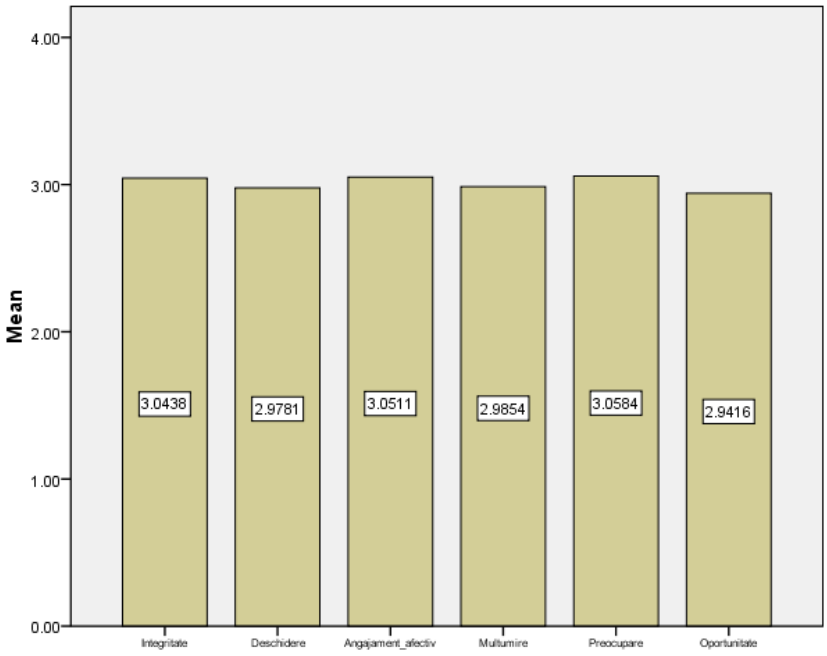
In literature we find the definition of a satisfying relationship as being that in which the benefits surpass the costs. Starting from this idea, we could say the citizens feel satisfied with the relationship with City Hall, when the money they give for tolls and local excise taxes are invested in palpable services, on behalf of the City Hall (putting asphalt on the streets, developing the city etc), which determines a feeling of contentment among citizens.

One important conclusion which can be drawn from the findings' correlation interpretation of the factors is that, if the City Hall will offer its citizens the opportunity of participating in making important decisions which might affect them, the citizens will feel that the organization does not try to take advantage of them. They will be satisfied and will appreciate their relationship with the City Hall, compared to those with other institutions.

Looking at the way the citizens from the sample regard their relationship with the Cluj-Napoca City Hall, we might say they consider themselves satisfied with their connection, should they be treated fair, should their opinions matter and should the City Hall keep its promises toward them. This feeling of gratitude determines, on the long run, a growth in the loyalty toward the City Hall.

The six dimensions, to which we referred from the beginning of our research, should show us the strong and weak point of the City Hall-citizens relationship, but we notice that each of the six dimensions matter in an almost equal manner in the perception of the relationship quality between the citizens and the City Hall. (Figure 1)

Figure 1: The main averages of the factors of each dimension



BIBLIOGRAPHY

Bruning, S. and Ledingham, A., 'Relationships Between Organizations and Publics: Development of a Multi-Dimensional Organization-Public Relationships Scale', 1999, *Public Relations Review*, vol. 25, no. 2, pp. 55-68

Hon, L. and Grunig, J., 'Guidelines for Measuring Relationships in Public Relations', 1999, *Institute for Public Relations*, pp. 100-121

AUGUST 1968 – T0 MOMENT OF CEAUȘESCU'S CULT OF PERSONALITY

Andrei Tinu, Lecturer, PhD, "Titu Maiorescu" University of Bucharest; Cătălin Boboc, PhD Student, University of Bucharest and Marius-Sorin Bozgan, PhD Student, USAMV Bucharest

Abstract: Fifty years following the moment of profound Romanian dignity and almost three decades after his death and the end of communism in Romania, Nicolae Ceaușescu continues to enjoy the appreciation of an important segment of the Romanian people. A recent poll, conducted by the Avangard Institute, shows that 30% of the Romanian people consider that the authoritarian leader from Bucharest during 1965-1989 is the best president that Romania has had[1]. The basic elements that generated these results date back to the early years of Ceaușescu's regime when, through his internal and external opening policy, he created a popular emulation and the premises for the later development of the cult of personality.
The present study aims to complete, complement and improve the combined effort of researchers who have studied this phenomenon, which covered the entire country.

Keywords: cult of personality, Nicolae Ceaușescu, ideology, communism, public support, national-communism, dictatorship, opening policy, external relations

Introducere

Cultul personalității, idealizarea conducătorului și a realizărilor sale, așezarea acestuia la finalul listei de eroi ai neamului, ale căror calități însumate au fost împrumutate de către „marele cârmaci", au marcat istoria românească din a doua jumătate a secolului al XX-lea. Personalitate puternică, individ care și-a depășit condiția, ajungând dintr-un simplu fiu de țăran liderul României socialiste, Nicolae Ceaușescu a beneficiat din plin de efectele cultului personalității, propaganda și instituțiile vremii lucrând la consolidarea imaginii acestuia. Și nici nu i-a displăcut! Dar efectele perverse ale acestui cult nu au încetat să apară, conducând la pierderea puterii de către liderul adulat al Bucureștilor din timpul Primăverii de la Praga. *„Cel mai iubit fiu al poporului"* din deceniul șapte al celui de-al XX-lea secol se transformase în mentalul colectiv în *„cizmarul"* și *„dictatorul"* hulit, gonit de la putere și executat în ziua de 25 decembrie 1989.

Cultul personalității s-a născut într-un mediu propice, imaginea conducătorului autoritar, care ține cu poporul, justițiar și familist este dominantă în mentalul colectiv. Așa după cum rezultă și din sondajul Avangarde, care îl poziționează pe Nicolae Ceaușescu pe primul loc în preferințele românilor![1]

În studiul de față nu vom insista asupra modului în care a evoluat din punct de vedere sociologic și istoric cultul personalității lui Ceaușescu, ci vom evidenția câteva elemente care au contribuit la instituirea acestui cult ca politică de stat. În primul rând, adeziunea populară la politica de independență față de Moscova, al cărui principal orator în lagărul comunist a fost Nicolae Ceaușescu. Valul de susținere populară față de liderul României socialiste s-a văzut în timpul evenimentelor din august 1968, când Bucureștii s-au poziționat împotriva intervenției militare a URSS și celorlalte patru state socialiste în Cehoslovacia. Mitingul organizat în Piața Palatului Republicii din București, la 21 august 1968, la care au participat

[1] *Supra*, p. 1.

peste 100000 de români a reprezentat *„his finest hour”*[2] și, apreciem noi, *momentul* T_0 al cultului personalității lui Nicolae Ceaușescu.

21 august 1968: nașterea unui „erou” al națiunii române

Nicolae Ceaușescu, născut la Scorniceşti în anul făuririi României Mari (1918), a devenit, imediat după momentul august 1944, membru al conducerii comuniste din România, mai întâi ca lider al organizației de tineret, mai apoi ca lider al secției de cadre a partidului și, în cele din urmă, ca lider absolut al Partidului Comunist (secretar general din mai 1965) și al României (președinte al Republicii din 1974). Retragerea trupelor sovietice din România (1958), *Declarația de independență* (1964) și vidul de putere creat de moartea subită a lui Gheorghe Gheorghiu-Dej (martie 1965) i-au deschis calea spre putere tânărului și ambițiosului Nicolae, fiul al lui Andruța Ceaușescu din Scornicești, cel care a continuat și îmbunătățit *„politica interesului național”*[3] și a neamestecului în treburile interne – expresia favorită a lui Nicolae Ceaușescu, devenită laitmotivul politicii externe a Bucureștilor între 1965 și 1989.

Germenii cultului personalității lui Nicolae Ceaușescu existau cu mult înainte de preluarea puterii depline în partid și în stat, liderul comunist creându-și un sistem clientelar încă din 1954, atunci când va prelua conducerea sectoarelor de organizare și de cadre a partidului.[4] Unii cercetători apreciază că nașterea și evoluția cultului personalității au fost posibile datorită mai multor factori, între care factorul personal, în care alienarea instituțională și crearea unei imagini răsturnate a realității, și unui set de valori comune cu poporul al cărui lider era.[5] În acest context, pare de înțeles atitudinea unor intelectuali precum Adrian Păunescu sau Corneliu Vadim Tudor, care au crezut sincer în capacitatea lui Nicolae Ceaușescu de a readuce tema naționalistă în discursul public.[6] *„Ființă nobilă, de un dinamism și o vitalitate ieșite din comun, secretarul general al partidului este totodată un simbol înălțător în care se răsfrâng și își găsesc garanțiile împlinirii nădejdile noastre cele mai înalte”*[7], scria poetul și ziaristul Corneliu Vadim Tudor.

Din perspectiva de valori comune cu poporul în fruntea căruia se afla, Ceaușescu se încadra perfect în tipologia de om ales, de conducător providențial. Era din popor, familist, căsătorit încă din ilegalitate cu Elena Petrescu, tatăl a trei copii.

În ceea ce privește factorul personal, cultul personalității a răspuns *„nevoii sale psihologice de reconfirmare a validității misiunii sale providențiale de construire a socialismului”*[8]. Iar etapa ce a urmat momentului 21 august 1968 a înregistrat o creștere a solicitărilor liderului comunist de a i se reconfirma misiunea încredințată de către natură. Spectacole omagiale, mitinguri de susținere, telegrame de felicitare, tablouri, volume dedicate de elita intelectuală și științifică a țării, accederea în cele mai înalte foruri științifice ale țării au completat imaginea de ansamblu a cultului personalității lui Nicolae Ceaușescu. Este concludentă în acest sens statistica volumelor apărute în străinătate și dedicate lui Ceaușescu

[2] Florin Constantiniu, *O istorie sinceră a poporului român*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p. 506.
[3] Lavinia Betea, Lanterna magică: prefață, în Cezar Stanciu, *Nicolae Ceaușescu și mișcarea comunistă internațională (1967-1976)*, Editura Cetatea de Scaun, Târgoviște, 2014, p. 9.
[4] Manuela Marin, *Originea și evoluția cultului personalității lui Nicolae Ceaușescu: 1965-1989*, Editura Altip, Alba-Iulia, 2008, p. 61.
[5] *Ibidem*, p. 15.
[6] Cristian Sandache, *Literatură și ideologie în România lui Nicolae Ceaușescu*, Editura Mica Valahie, București, 2008, p. 205.
[7] *Ibidem*, p. 206.
[8] Silviu Curticeanu, *Meditații necenzurate*, Editura Historia, București, 2007, *apud* Manuela Marin, *op. cit.*, pp. 17-18.

în perioada 1970-1989. Astfel, în perioada 1970-1979, au apărut în întreaga lume 93 de titluri, după cum urmează: 58 de antologii, 33 de volume omagiale și 7 reeditări.[9] Acest număr avea să crească în deceniul următor (1980-1989) la 113 volume, cu 20 mai multe, împărțite astfel: 64 de antologii, 48 de volume omagiale și o reeditare.[10]

Nașterea cultului personalității a fost posibilă și datorită creării unui regim politic sultanistic, caracterizat printr-o *„personalizare excesivă a relațiilor de putere sau autoritate, pe baza modelului patron-client”*[11]. Se disting trei etape în evoluția cultului personalității liderului comunist de la București. O primă etapă, a instaurării acestuia, se circumscrie preluării puterii de către Nicolae Ceaușescu și a individualizării tipului de autoritate exercitată. Dictatura colectivă și internaționalistă - Pauker, Dej, Teohari Georgescu et alii –, aflată sub directa coordonare a Moscovei, era înlocuită treptat de dictatura unei singure persoane, deraiată ulterior spre DICTATURA FAMILIEI, în care soțul, Nicolae, își exercita autoritatea împreună, la nivel de egalitate aproape, cu soția, Elena, devenită pentru propaganda oficială *„savant de renume mondial”*, academician, *mater familiae* și om politic vizionar.

Afirmam anterior[12] că există trei etape ale evoluției cultului personalității: o etapă în care germenii acestui fenomen prin rădăcini, o etapă a nașterii propriu-zise a cultului și, în fine, o ultimă etapă, în care cultul personalității capătă valențe de politică de stat. Dacă în prima etapă, de la preluarea puterii până în 1968, anul reformei administrative și al *„exploziei demnității românești”*, prin atitudinea de frondă la adresa hegemonului sovietic, asistăm la crearea unei structuri proprii de putere, prin eliminarea treptată a vechilor lideri ai Partidului Muncitoresc Român, începând cu 1968 ia naștere cultul personalității liderului comunist român, fapt datorat poziției ferme a acestuia față de intervenția militară a celor cinci țări semnatare ale Tratatului de la Varșovia în Cehoslovacia[13]. Această atitudine și încercarea lui Ceaușescu de a se coordona *„schema antisovietică”*[14], condamnarea fermă a invaziei au contribuit în mod decisiv la *„consolidarea imaginii sale de lider responsabil”*[15], căruia i s-au alăturat membri de partid, intelectuali și majoritatea românilor, inclusiv opozanți ai regimului. Reprezentativă în acest sens este mărturia academicianului Răzvan Theodorescu: *„În momentul în care eu am spus că mi-e teamă că odată cu acest moment, pe care îl salutam cu toții, Ceaușescu va strânge <u>șurubul</u>[16] – asta a fost expresia mea –, pentru că odată gărzile patriotice, tot ceea ce știți că se crease era necesar, dar în ochii mei și nu numai ai mei părea a fi anunțarea unei domnii autoritare, în momentul acela, bătrânul anticomunist, unchiul meu, a spus că el se ridică de la masă dacă cineva îl insultă pe acest **<u>mare erou al națiunii române</u>** care este Nicolae Ceaușescu. Cu asta cred că am spus tot. Soția mea și cu mine ne-am uitat unul la altul, ea știa opinia mea, ne-am uitat unul la altul și am fost foarte stânjeniți, pentru că majoritatea celor în vârstă, la acea masă se afla și tatăl meu, care a stat și el în închisoare și care fusese un liberal, manifestau un asemenea entuziasm pentru Ceaușescu, încât eu am fost, mărturisesc, descumpănit. Acest entuziasm a continuat…”*[17]. Și entuziasmul

[9] Manuela Marin, *op. cit.* , pp. 629-631.
[10] *Ibidem.*
[11] *Ibidem*, p. 14.
[12] *Supra*, p. 3.
[13] Vezi Andrei Tinu, *Scînteia de la Praga*, Editura Cetatea de Scaun, Târgoviște, 2015, pp. 268-282.
[14] Cezar Stanciu, *op. cit.*, p. 145.
[15] Veronica Legrand, *Primăvara de la Praga văzută de la București și zilele de glorie ale lui Nicolae Ceaușescu (1968)*, Editura Eurostampa, 2012, p. 299.
[16] **<u>Sublinierea noastră</u>**. Este evident faptul că în susținerea populară a gestului de independență față de Moscova, secretarul general al Partidului Comunist Român își găsise resorturile pentru instaurarea unui regim autoritar.
[17] *„Trăiam într-o închisoare, dar nu-i vedeam zidurile”: mărturia academicianului Răzvan Theodorescu consemnată de Andrei Tinu, București, februarie 2013*, în Andrei Tinu, *op. cit.*, pp.323-324.

public, generator al cultului personalității lui Ceaușescu alături de imaginea de „copil teribil" al comunismului răsăritean, cultivată de presa occidentală, a crescut. Corespondentul de la București al ziarului italian „IL MESSAGGERO" scria: *„Am văzut 10000-15000 de tineri comuniști exaltându-se la cuvintele conducătorului. Am văzut o mare mulțime invadând arena Stadionului 23 August (,) unde liderul României a ținut discursul său. (...) În afară de inevitabilele analogii cu alte adunări asemănătoare acestor regimuri (autoritare, dictatoriale – n.a.), este de datoria mea să pun în evidență dragostea acestui popor, dragoste pe care toți românii o poartă pentru conducătorul lor și respectul pe care îl au pentru el..."*[18].

Concluzii

Nașterea și evoluția cultului personalității au fost posibile atât contextului istoric, reprezentat de apartenența României la lagărul socialist, cât mai ales datelor psiho-sociale ale poporului român, a nevoii acestuia de a fi condus de către un lider autoritar. Instaurarea unei dictaturi personale s-a produs treptat, pe fondul unei autentice și necesare poziții antisovietice a Bucureștilor, care a generat un val de simpatie publică pentru Nicolae Ceaușescu. Această simpatie a creat la rândul ei premisele dezvoltării și întreținerii unei imagini de erou al națiunii române pentru secretarul general al Partidului Comunist Român, benefică și distructivă în egală măsură.

Prin prezentul studiu, autorii au ținut să sublinieze importanța momentului august 1968 în nașterea propriu-zisă a cultului personalității lui Nicolae Ceaușescu, devenit în timp „om providențial", „geniu al Carpaților"„arhitect" și „cârmaci" al României socialiste. Evoluția istorică vine să confirme ipoteza de față.

BIBLIOGRAPHY

Arhiva Agerpres, fond *1968*, dosar 37/21-22 august 1968
IDEM, dosar 38/22-23 august 1968
IDEM, dosar 39/23-24 august 1968
IDEM, dosar 50/09-11 septembrie 1968
Arhivele Naționale ale României, fond *CC al PCR – Secţia Relaţii Externe*, Volumul V: *1966-1981, 1983*
BETEA, Lavinia (coord.), *21 august 1968. Apoteoza lui Ceauşescu*, Editura Polirom, Iași, 2009
BETEA, Lavinia, *Viaţa lui Ceauşescu*, Volumul II: *Fiul Poporului*, Editura Adevărul Holding, București, 2013
CIONOFF, Şerban, *21 august 1968, o zi în care strada a devenit ţara*, https://jurnalul.antena3.ro/, 19 august 2018, ora 23.26
CIOROIANU, Adrian, *Istorie, eroi, cultură politică: reflecții despre cavalerii memoriei și partizanii uitării*, Editura Scrisul Românesc, Craiova, 2008
CONSTANTINIU, Florin, *O istorie sinceră a poporului român*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, 592 p.
GABANYI, Anneli Ute, *Cultul lui Ceauşescu*/ trad: Iulian Vatamanu, Editura Polirom, Iași, 2003
LEGRAND, Veronica, *Primăvara de la Praga văzută de la București și zilele de glorie ale lui Nicolae Ceaușescu (1968)*, Editura Eurostampa, 2012, 406 p.
MARIN, Manuela, *Originea și evoluția cultului personalității lui Nicolae Ceaușescu: 1965-1989*, Editura Altip, Alba-Iulia, 2008, 670 p., ISBN 978-973-117-184-5

[18] Arhiva Agerpres, fond *1968*, dosar 50/9-11 septembrie 1968.

SANDACHE, Cristian, *Literatură și ideologie în România lui Nicolae Ceaușescu*, Editura Mica Valahie, București, 2008, 304 p., ISBN 978-973-7858-43-6
Sondaj Avangarde. Cine este cel mai bun președinte al României din istorie, www.antena3.ro, 19 august 2018, ora 23.16 (*https://www.antena3.ro/politica/sondaj-avangarde-cine-este-cel-mai-bun-presedinte-al-romaniei-din-istorie-483404.html*)
STANCIU, Cezar, *Nicolae Ceaușescu și mișcarea comunistă internațională (1967-1976)*, Editura Cetatea de Scaun, Târgoviște, 2014, 428 p.
TINU, Andrei, *Jumătate de secol de la intervenţia militară în Cehoslovacia*, în revista „Q-magazine", nr. 221, august 2018, pp. 60-61
TINU, Andrei, *Scînteia de la Praga*, Editura Cetatea de Scaun, Târgoviște, 2015, 450 p., ISBN 606-537-297-978-9

OPTIMIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS FOR GIFTED CHILDREN

Ana Maria Oțelea
PhD Student, "Constatin Stere" University of European Political and Economic Studies, Moldova

Abstract: Moreover, these kids have a special in-built motivation to learn, explore and discover. The stronger their desire to know, the more involved the child is in the respective activity, thus getting special, original and creative outcomes. Such children often choose to do a certain thing themselves, and do not accept others to do things for them, even when they encounter obstacles. They like to learn new things and search for various solutions for the activities they get involved in. They also display fluent thinking, being able to find or come up with a wide range of related ideas, to anticipate many consequences, as well as solutions. However, these children are always original; they come up with unusual new ideas, as they are able to make non-conventional connexions between the information they acquire. A gifted child has the ability to notice relationships between apparently unrelated objects, facts or concepts. Thus, his/her thinking process elaborates new steps and answers or even proposes improvements.
Among educational interventions considered with regard to gifted children we mention: grouping them in special classes, curricular adjustment, academic acceleration, differential teaching (Yolanda Baenito, 2003).

Keywords: gifted child, curricular adjustment, differential teaching, academic acceleration, teacher training

The sooner aptitudes are identified, the better, since childhood years are the key of future development. In order to create a development culture for gifted children it is mandatory that we understand the importance of investing in their development. This commitment should be at the core of each organization and ranges from the promotion of a learning environment in which training at the work place replaces the habit of sending employees to attend traditional training courses to stimulating efforts meant to improve collaboration. Today's children are tomorrow's teenagers. They deserve support and high quality education based on individual skills and competences.

Among educational interventions considered with regard to gifted children we mention: grouping them in special classes, curricular adjustment, academic acceleration, differential teaching (Yolanda Baenito, 2003).

1.Curricular adjustment

Curricular adjustment is particularly important. This educative strategy involves the elaboration of individual educative programmes. These programmes are supposed to be applied along the academic year in substitution of the general syllabus. Obviously, this adaptation produces effects upon the curricular project as well as on the general education plan. According to Yolanda Benito (2003), the educative project confers coherence and continuity to the educative action, including both pedagogical and organizational principles. The curricular project traces individual adjustments in relation to the characteristics, the learning rhythm and the individualization of each student, while the learning units help achieve the syllabus for the respective education stage.

Curricular adjustment should provide answers for a series of questions such as: *What and why do we teach? Where and when do we teach? Whom and how do we teach? What,*

how and when do we evaluate? (Yolanda Benito, 2003). In order to answer the first question of the series, one must resort to personalized adjustments. The contents must be selected according to the type of educational needs, the student's motivations and interests, the student's development stage and degree at a given moment. These aspects also influence our teaching methods. In order to achieve accurate evaluation, one must take into account the overall student's work, as well as the information obtained from parents or other teachers with regard with the progress a specific student has made. The evaluation must be based on specific adapted criteria, applied throughout the training and educational process.

2.Differential teaching

Differential teaching is a largely used method, practised either within the normal classroom with mixed groups of children, or in separate groups. Such an approach is generally supported by law. However, one must make the difference between primary and secondary school levels, as far as the provisions for groups of children with mixed abilities and separate abilities are concerned. At these levels, legal provisions focus on the organization of specialized classes or schools for arts or sports. We should mention the fact that, in primary education, students are mainly grouped according to their aptitudes, whereas specialized classes or even schools for gifted children are less common.

3.The grouping in special classes or schools

Grouping children in special classes according to their capacities provides them with a good opportunity to take part in educational programmes fit for their level. The establishment of special schools is unfortunately conditioned by their often controversial financing. The already existing schools focus on individual special abilities, inter-stimulation, parents' and authorities' support and collaboration. The teaching staff includes highly qualified primary school teachers, generally specialized. Didactic activities are organized in generally smaller classes which are well-equipped (Carmen Crețu, 1997). Some of the most famous specialized schools are: *The Secondary School of Akademogorodok* in Ukraine – specialized in the development of academic aptitudes such as mathematics, physics and chemistry; the *Yehudi Menuhin* school in England, which hosts students with special talents doubled by high intellectual capacities; the school founded by *Leta Hollingworth in New York* – hosts 3rd and 4th grade students with an IQ over 130; *The Independent Boarding School Milfield* in England, where children are selected based on tough exams that test their intellectual potential and special aptitudes.

4.Academic acceleration

The acceleration of studies consists in an educational strategy that allows students to advance one or more academic years in order to benefit from an educational environment that corresponds to their competences. According to Carmen Crețu (1997), the main forms of acceleration of studies applied in educational practice are: early admission to 1st grade, telescoping curriculum, grade skipping/combined classes and continuous progress. As Van Tassel-Baska states, the criteria used for academic acceleration are: the nature of the subject and the field where the special gift is manifested, the student's preferences, mutual support and interaction, the necessity to operate additional changes within the curriculum, the opportunity of including extra-curricular amplification and their support, teacher's approval and flexibility" (Yolanda Benito, 2003:120). Whenever the student can benefit of this strategy, s/he ceases to get bored. The level of challenges increases, allowing thus the flourishing of satisfaction, motivation and self-esteem.

5.Improved syllabuses

Another strategy meant to support gifted children is the enrichment of syllabuses. This concept has not yet been clearly defined. Sometimes it refers to extra-curricular activities, including the activities targeted at the children with learning difficulties. Some other times, the same concept may refer to additional activities performed in the classroom

along the ones proposed by the syllabus (Carmen Crețu, 1997).

According to Yolanda Benito, curricular enrichment resides in achieving individualized educational syllabuses applied to smaller groups outside the school programme. This strategy allows the acquiring of more knowledge in certain disciplines that can be included or not in the syllabus. The person leading the activity must be a specialist in the field, so that s/he is able to answer all the questions raised by the students.

6.The MESP model

The MESP model represents one of the best models for psycho-pedagogical and social improvement. It is based on the study of the differences in development and characteristics of high potential children. The outcomes resulted from the identification and evaluation process facilitate an accurate perspective on existing differences. Thus, it is possible to guide orientation and interfere in the development of school, emotional, motivational and social factors (Yolanda Benito, 2003). The model is based on two elements: on the one hand, the organization-related one, involving planning and adequate counselling for each student, the development of interests, methodologies and evaluation methods. The second element refers to the actual implementation of the programme. The development of social and relational abilities, creativity, ability to study independently, the analysis of knowledge seen as the processing of information, and last but not least, the development of the respective field.

7.Non-formal activities

Non-formal activities are used as often used as differential teaching. However, non-formal activities for groups of children with mixed abilities are less common than those for homogenous groups. Moreover, these activities are barely mentioned by any legal provisions, since they are generally initiated by non-governmental organisms. We should note the fact that the government is frequently responsible for the organization of competitions in different academic, sports-related or artistic disciplines. One of the most common measures is the method of accelerate promotion. Where such measures are adopted, they are generally supported by a legislative framework, an approach that can be identified in most countries.

II.2 Teacher training

Other specific educational measures refer to the centres of excellence for gifted children, their parents and teachers, or special recipes for educational support. They can be identified in most countries, with some differences. *"Teachers can play a very important part in identifying, supporting and evaluations of educational measures that answer the needs of gifted children and young people. Regardless of the educational policies adopted with the aim of encouraging the education for the gifted, it is important to analyze the way in which teachers are trained for working with young people with exceptional potential and abilities."* (Specific Educational Measures for the Promotion of all Forms of Excellence in European Schools, June 2000, p. 189).

After the 1970's, the Americans promoted programmes that analyze the development of psycho-pedagogical particularities. Some are aimed at the training of teachers with regard to the identification of gifted children, while others are meant to familiarize them with the psycho-pedagogical particularities of this category of children.

Australia focuses on the immediate need to design collaborative projects between communities and schools or schools and universities. The University of Ottawa, Canada, offers advanced courses for both students and teachers. An unusual state of facts can be noticed in Cuba, where educational activities take place despite the fact that they are not explicitly described in the official documents issued by the Ministry of Education.

In Romania there are various organizations and programmes meant to support and promote gifted children. The legislation regarding the education of gifted young people capable of high performance was unanimously adopted by the Romanian Parliament on

December. According to this Law, "The training of teaching staff required for the education of gifted children who are capable of high performance is based on training programmes that shall include the optimal curriculum and teaching methodologies for their education and training, taking into account their nature and needs. The duration of training for the teaching staff shall be of at least 60 hours per year, for teachers who work in specialized centres, and at least 30 hours per year for teachers who work in schools with specialized classes and who adhered to the training programmes for gifted young people, capable of high performance."

The European Council for High Abilities (ECHA) organized training courses acknowledged at the European level. In several countries, such as The Czech Republic, Spain, France, Portugal or Slovenia, special courses are only available for education psychology specialists.

Some of the best-known special educational programmes for this category of children are: the MENSA programme, Magnet School, the Israeli Programme, the APOGEE programme, the training model for teachers developed by Purdue University, India.

Conclusions: The sooner aptitudes are identified, the better, since childhood years are the key of future development. In order to create a development culture for gifted children it is mandatory that we understand the importance of investing in their development. This commitment should be at the core of each organization and ranges from the promotion of a learning environment in which training at the work place replaces the habit of sending employees to attend traditional training courses to stimulating efforts meant to improve collaboration. Today's children are tomorrow's teenagers. They deserve support and high quality education based on individual skills and competences.

BIBLIOGRAPHY

Carmen Cretu, *Psihopedagogia Succesului,* Polirom, Iaşi, 1997

Carmen Crețu, *Politica promovării talentelor. Dreptul la o educație diferențiată*, Editura Cronica, Iași, 1995

Developing Programs for Students of Hight Ability, August, 1991

Elena Maria Cosmovici, *Identificarea talentelor și problematica selecției acestora în cadrul strategiilor educaționale*, Editura Universitatea Alexandru Ioan Cuza, Iași

Gianina Ana Masari, *Psihopedagogia Succesului*, Polirom, Iași, 2003

Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Polirom, Iași, 2006

Legea nr. 17/2007 din 09/01/2007 pentru Promovarea Tuturo Formelor de Excelență în Școlile din Europa, Iunie, 2006

Marian Bejat, *Ce este taalentul ?, Editura Științifică,* București, 1971

Marian Bejat, *Talent, inteligenţă. Creativitate,* Editura Ştiinţifică, Bucureşti, 1971

Miftode V., *Tratat de metodologie sociologică*, Iași, Editura Lumen, 2003

Mihai Jigău, *Copii supradotați* , Editura Ştiinţifică, Bucureşti, 1994

The Education of gifted children in Ibero- America, UNESCO, 2004

Yolanda Benito, *Copiii Supradotați*, Polirom, Iaşi, 2003

HAPPINESS AT SECOND SIGHT. RECONSIDERING THE INFLUENCE OF ADVERTISING ON HAPPINESS

Melinda Izabela Achim
Lecturer, PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center

Abstract: The present paper aims to bring forth the idea that advertising presents scenes of joy, happiness, beatitude that are more or less real. These scenes capture moments of intimacy, family life, work, social life, etc. and are detached from our everyday reality. In other words, advertising shows us how to be happy using precisely the appearances that are close to us and which many of us ignore or we even think they are trivial. Although the postmodern man appears to be vaccinated against advertising ("advertising cannot bring happiness; its result, consumption, removes the man of happiness, because it always makes him want something else"), he keeps in mind, including through advertising, alive, the concept of happiness (or, rather, a concept of happiness).

Keywords: advertising, happiness, communication, persuasion, consumerism.

Fericirea este starea spre care tind toți oamenii, fiecare în felul său, superficial sau profund,mai ușor sau mai greu, după felul în care crede că i se potrivește. Dacă, pe de-o parte, unii ştiu calea spre fericire, alții, pe de altă parte, se tem să afle care sunt şi cum sunt celelalte căi decât a a lor spre fericire. Fiecare se consideră atotștiutor în atingerea fericirii (chiar și pentru ceilalți) și se încăpățânează să creadă în propria cale spre fericire. Conceptul de fericire se bucură de asemănări la nivel de discurs și comportament, cum ar fi: bucurie, plăcere, satisfacţie, euforie, încântare, mulţumire, beatitudine. Fiecare denumeşte o stare specifică mai mult sau mai puțin intensă, în funcție de individ, dar, în egală măsură, ele nu definesc îndeajuns aceste stări.

Desigur, conceptul de fericire a fost obiectul de studiu al mai multor direcții: filosofie, sociologie, biologie, psihologie, religie etc. Aristotel admitea grade de fericire, supremul fiind dat de viaţa contemplativă, John Stuart Mill detalia conţinutul fericirii ca fiind lipsă a durerii şi multe motive de plăcere, de îmbucurare, a cărei calitate este influenţată de experienţă şi conştiinţa de sine.

În societatea informațională există voci care echivalează fericirea cu consumul de produse și servicii, asta datorită comunicării publicitare: „Societatea de consumatori este poate singura societate din istoria umană care promite fericirea în timpul vieții pământești, fericire aici și acum în fiecare «acum» succesiv; pe scurt, o fericire instantanee și perpetuă. Este, de asemenea, singura societate care se abține cu încăpățânare de la a justifica și/sau a legitima orice varietate de nefericire, care refuză să o tolereze și care o prezintă ca pe ceva dezgustător în măsură să cheme pedeapsă și compensație.”[1]

În psihologie, Abraham Maslow a despărţit motivaţiile de deficit de cele de creştere şi a văzut în ultimele factorul de „realizare treptată a potenţialităţilor, capacităţilor şi talentelor“, de împlinire a „aspiraţiei permanente spre unitate, integrare şi sinergie în interiorul persoanei”[2] concluzionând că momentele de fericire pură, pozitivă, apar când toate îndoielile, toate temerile, toate inhibițiile, toate tensiunile, toate slăbiciunile sunt lăsate în urmă. Pentru

[1] Zygmunt Bauman, *Etica postmodernă*, Editura Amarcord, Timișoara, 2000, p.34
[2] Abraham H. Maslow, *Toward a Psychology of Being*, Start Publishing LLC, 2013, p.9

unii cercetători, secretul spre fericire este o undă (flow), o stare declanşată de desfăşurarea unor activităţi care presupun efort, noutate şi creativitate.

Comunicarea publicitară se folosește din plin de conceptul de fericire, în diferite nuanțe bazându-se pe studiile din psihologie și sociologie și cunoscând faptul că cea mai mare dorință a omului este să fie fericit. Astfel, în reclame folosirea oricărui produs duce la fericire, într-o formă sau alta, de la micile plăceri nevinovate (o cafeluță, o ciocolată) până la plăcerile absolute (produsele de lux).

Cercetătorul francez, Jean Baudrillard credea că fericirea este un mit care poate fi înţeles numai prin prisma unui alt mit, căruia primul i-a devenit vehicul: mitul egalităţii. În realitate, logica egalitară a societății de consum, prin care creșterea volumului de bunuri și produse duce la o bunăstare universală a fost contrazisă de reproducerea sistematică a inegalității și mai ales a sărăciei. Construirea fericirii unui individ duce la apariția inegalității între puterea de cumpărare a unuia în raport cu ceilalţi indivizi. Astfel, conchide Baudrillard, în ciuda promisiunii fericirii, consumerismul reușește mai degrabă să îndepărteze de fericire, alterând fundamental harta relațiilor umane: oamenii nu mai sunt înconjurați atât de mult de oameni, iar relaţiile cu semenii nu mai au frecvenţa și intensitatea trecutului.[3]

Sociologul francez François Brune observă în cercetările sale că tehnicile pe care publicitatea le folosește schimbă realitatea în care trăiește consumatorul, astfel încât „nu mai există realitate, nu mai există referință la lumea reală ; el nu poate decât să se încreadă în ceea ce publicitatea va binevoi să-i prezinte ca real, ca adevărat, ca semn al adevărului, ca «adevărată» valoare a lucrurilor (…) Astfel, mitologia publicitară frustrează omul de orice realitate și de orice «valoare», ajungând până acolo unde îl frustrează de el însuși.”[4] Publicitatea ar face acest lucru reducţia către standardizare: „publicitatea are funcția de a determina indivizii să creadă că întreaga lor viaţă social-culturală poate fi satisfăcută prin consum“[5]. Cercetătorul francez consideră că pentru publicitari, viaţa întreagă se reduce la „vis“, la „un fel de aromă impalpabilă care nu are decât rolul de a seduce“[6], iar acest vis se epuizează în consum. Cu toate acestea, imaginile publicitare induc stări de fericire și bucurie generală, stări normale și valori prețioase într-o societate care se vrea lipsită imoralitate. Cercetătorii din domeniu clasifică consumul de produse şi servicii de către consumatori după mai multe criterii: din perspectiva modului în care sunt utilizate produsele, consumul este personal sau colectiv; după structura produselor consumate, consumul personal se referă la o mare varietate de produse și servicii, care sunt în măsură să satisfacă nevoile individuale ale consumatorilor și să evidențieze o serie de caracteristici ale acestora (vorbim de preferințe, gusturi, obiceiuri, stil de viață), apoi, există consum de moment (instantaneu), consum de folosință curentă, consum de folosință periodică, de folosință îndelungată etc.[7]

Publicitatea operează în principal cu două mari categorii: beneficii funcționale sau raționale (convenabil, rezistent, durabil, economic etc.) și beneficii emoționale (care duce la fericire, euforie, stare de beatitudine, lipsa grijilor etc). Beneficiile emoționale sunt subiective și pot fi percepute diferit de la consumator la consumator, fiind cele mai intens exploatate de către publicitate, oferind un spațiu generos de acțiune.[8] Astfel, specialiștii în planificare strategică apelează la moduri cât mai inedite de a investiga reacțiile consumatorilor și încearcă să înțeleagă felul în care consumatorii relaționează cu semnificațiile înglobate în produs „Nu contează dacă publicitatea creează sau reflectă imagini; ceea ce contează este ca

[3] Cf Jean Baudrillard, *Societatea de consum. Mituri și structuri*, Comunicare.ro, București, 2008.
[4] François Brune, *Fericirea ca obligație. Psihologia și sociologia publicității*, Editura Trei, București, 2003, p.33
[5] Ibidem, p. 23
[6] Ibidem, p.27
[7] Cf Petre Dan, Nicola Mihaela, *Introducere în publicitate*, Editura Comunicare.ro, București, 2009, p.130
[8] Todoran ,Dimitrie, *Psihologia reclamei*, Editura Tritonic, București, 2005, p. 56

înțelesul, uneori chiar mitul sau magia care se ascund în spatele mărcii să fie înțelese de către consumator."[9]

Filosoful francez Gilles Lipovetsky respinge ideea de dezumanizare și de standardizare a consumatorului, apreciind că societatea de consum i-a permis individului să-și mărească autonomia astfel încât omul își poate construi singur stilul de viaţă care să-l propulseze spre fericire. El respinge ideea că lumea regresează spre un primitivism moral și argumentează că societatea de consum promovează sociabilitatea, generozitatea, relaţiile construite pe afecţiune sau gustul pentru creaţie: "Publicitatea a trecut, într-adevăr, de la o comunicare axată pe produs și pe beneficiile sale funcționale, la o campanie care exaltă valorile și la o viziune care pune accentul pe spectaculos, pe emoție, pe un al doilea grad, în orice caz, pe semnificații care depășesc realitatea obiectivă a produselor."[10]

Publicitatea propune adesea indivizilor să urce în ierarhia socială cu ajutorul produselor și îi invită să achiziționeze produse corespunzătoare valorilor grupului de referinţă la care se raportează sau doresc să se raporteze. Invocarea unui model sau personaj celebru în reclame invită la identificare, alimentează optimismul și dă încredere.

"La primul nivel, publicitatea informează. Bineînțeles, dar nimeni nu va susține astăzi că ea face numai asta. De altfel, scopul nu este să informeze, ci să influențeze în vederea provocării unui comportament de cumpărător. (…) publicitatea influențează, iar, în acest scop, ea seduce, dramatizează, face spectacol și adesea manipulează. Face mesajul agreabil sau frapant."[11] Comportamentul de cumpărare este conștientizat în urma prelucrării nevoilor care l-au determinat (sete, foame, frig, prestigiu, imagine de sine) și a informațiilor pe baza cărora se face alegerea (calitate, design, gust, culoare, fiabilitate). Astfel, se realizează comparația între nevoia ce a determinat cumpărarea și rezultatul obținut în satisfacerea acestei nevoi., dar și elementul în alegerea unui produs în detrimentul altuia.

Sigur, publicitatea este legată strâns de consum și consumerism, însă, ca fenomen social, ea le propune oamenilor noi moduri de viață, dezvoltă optimismul și încrederea în sine. Pentru ca toate acestea să se materializeze, publicitatea se folosește de ajutorul imaginilor, al cuvintelor, sunetelor pentru crea o lume în care posibilul consumator scapă de determinările unor opoziții de clasă, de distanța dintre straturile sociale prin achiziționarea produsului. "A consuma însemna a te deosebi de ceilalți; acum, a consuma înseamnă din ce în ce mai mult «a te juca», a te relaxa, a cunoaște mica bucurie de a schimba o piesă în configurația decorului de toate zilele."[12]

Tocmai de aceea, publicitatea "ar justifica sistemul care o produce, acela al consumului de masă într-o economie liberală. Global, ea ar putea fi considerată un act militant în favoarea sistemului, fiind, de altfel, unul dintre principalii susținători ai acestuia."[13]

Este vorba de ceea ce sublinia și autoarea Daniela Rovența-Frumușani care consideră că pentru a vinde un produs trebuie „să-i inoculezi simboluri care să dea un plus judecății, o dimensiune utopică, euforizantă – acel plus de imaginație și reverie prin care latura afectivă să fuzioneze cu persuasiunea și totodată cu informarea. Mesajul subliminal se strecoară și poate determina la consumator un comportament diferit de cel obișnuit: să devină cumpărător fără voie pentru a fi ca ceilalți."[14]

Orice reclamă își trage eficacitatea din faptul că fericirea crește exponențial în raport cu consumul astfel încât produsele devin obiecte de cult: mărcile de mașini, de îmbrăcăminte,

[9] Petre Dan, Nicola Mihaela, *Op.cit.*, p.135
[10] Gilles Lipovetsky, *Fericirea paradoxală. Eseu asupra societății de consum*, Polirom, Iași, 2007, p.37-38
[11] Philippe Breton, *Manipularea cuvântului*, Editura Institutul European, Iași, 2005, p.46
[12] Gilles Lipovestky, *Op. cit.*, p.57
[13] Ibidem, p.47
[14] Rovența - Frumușani, Daniela, *Argumentarea. Modele şi strategii*, București, Editura All, 2000, p.67

de parfumuri sunt semne ale bunăstării şi statusului social. Putem afirma că, pe de o parte, publicitatea vinde iluzii şi vise legate de un stil de viaţă opulent şi rafinat, fără lipsuri şi grija zilei de mâine. Pe de altă parte, achiziţionarea unui produs ţine de două faze: una în care consumatorul ştie şi crede că produsul conţine valori care motivează dorinţa de a-l achiziţiona (faza cognitivă) şi una în care consumatorul vrea să posede produsul şi să se identifice cu ceilalţi deţinători ai acestuia (faza mimetică).

Publicitatea nu are o putere atât de mare încât să creeze nevoi, ci doar le scoate din anonimat deoarece individul are nevoie de o pauză, o clipă de relaxare în viaţa profesională, personală şi socială în care se desfăşoară. Iar această clipă este încununată de fericire, este calea spre care tind toţi oamenii, indiferent de vârstă, sex, statut social. Este ceea ce sublinia şi Ioan Drăgan în lucrarea sa, *Comunicarea. Paradigme şi teorii*: „Reclamele nu pot să creeze nevoi noi, ele pot mai ales să le reînvie, să le trezească, să le descopere, mai puţin să *fabrice*."[15] Mesajele publicitare fac apel la aceste trebuinţe tocmai pentru a putea să prezinte produsele într-o lumină cât mai bună, pentru a le scoate în evidenţă caracteristicile şi pentru a putea să convingă consumatorul să le achiziţioneze.

Ca fenomen social, mulţi cercetători acuză publicitatea ca fiind un fenomen care produce frustrări şi resentimente celor incapabili să-şi procure produsele popularizate, alimentând, astfel, conflicte sociale, falsificând ierarhia valorilor, cultivând euforia, hedonismul, narcisismul şi individualismul. Cu toate acestea, publicitatea este o modalitate de integrare socială şi de definire a individului în mediul ei sugerând consumatorilor modele de identificare şi valori de conduită pe care le regăsim în orice familie şi societate.

BIBLIOGRAPHY

1. Baudrillard,Jean, *Societatea de consum. Mituri şi structuri*, Comunicare.ro, Bucureşti, 2008;
2. Bauman, Zygmunt, *Etica postmodernă*, Editura Amarcord, Timişoara, 2000;
3. Breton, Philippe, *Manipularea cuvântului*, Editura Institutul European, Iaşi, 2005;
4. Brune, François, *Fericirea ca obligaţie. Psihologia şi sociologia publicităţii*, Editura Trei, Bucureşti, 2003;
5. Drăgan, Ioan, *Comunicarea. Paradigme şi teorii*, vol.II, Editura Rao, Bucureşti, 2007;
6. Lipovetsky,Gilles, *Fericirea paradoxală. Eseu asupra societăţii de consum*, Polirom, Iaşi, 2007;
7. Maslow, Abraham H., *Toward a Psychology of Being*, Start Publishing LLC, 2013;
8. Petre Dan, Nicola Mihaela, *Introducere în publicitate*, Editura Comunicare.ro, Bucureşti, 2009;
9. Rovenţa - Frumuşani, Daniela, *Argumentarea. Modele şi strategii*, Bucureşti, Editura All, 2000;
10. Todoran ,Dimitrie, *Psihologia reclamei*, Editura Tritonic, Bucureşti, 2005.

[15] Drăgan, Ioan, *Comunicarea. Paradigme şi teorii*, vol.II, Editura Rao, Bucureşti, 2007, p. 367

MANAGERIAL COMMUNICATION. DECISIONS AND ANALYSIS OF NEGOTIATION

Cezarina Adina Tofan
Lecturer, PhD, University of Pitești

Abstract: Negotiation is a communication tool that has the ability to produce frequent changes, radical on behavior, attitudes and aspirations of participants in the negotiations, reported the shape and amplitude of the problems addressed and their possible solutions rendered horizon.
Mediates communication problems in negotiating solutions, transform the decisions of parties which may result in an agreement.

Keywords: communication, negotiation, decisions, business

JEL Code: M 20, M 21, M 10, M 14

1. Introduction

Chronologically, the interpersonal communication is the first human's spiritual instrument in his socialization process. Between the communication process and society, respective the human existence, there is a close relationship of dependency and interaction; the communication plays a major role in the daily life of each person, regardless of the complexity of their activities.

Negotiation is a specialized communication, which requires learning, experience, talent and principled. „Negotiation is a form of communication that involves a communicative, dynamic and an adjustment process for establishing the agreement in case of conflict of interests, whereby two or more parties, animated by different motives and having their own objectives, mediates their positions in order to reach a satisfactory mutual agreement1".

Between all forms of communication, the negotiation is the only one that recognizes the pursuit of a priori interest. To be something other than selfish, the actions related to the negotiation must admit, from the beginning, that there is nothing more normal for a partner or partners to follow the same thing, but from their point of view - their interest. Reaching here, we are already far from confusion that might be made by some between negotiation and shopkeepers, not to mention the serious slide towards scam. For Gary Johns the negotiation is a decision making between interdependent parties that do not share identical preferences2. More specifically, it is the activity which attempts to arrive at a satisfactory exchange between the parties.

In negotiation, that is a democratic form of confronting the enemy (partner), the communication takes place between equals, meaning that the loser has nothing to negotiate, he cannot raise claims, all that it is given is the winner gift. A recorded axiom of Stefan Pruteanu based on the assertion „communication involving the power relations between partners and the transactions (exchanges)" taking place between them can be symmetrical or

[1]Deac, Ioan, *Introducere în teoria negocierii*, Paideia Publishing House, Bucharest, 2002, p. 9
[2] Johns, Gary, *Comportament organizaţional*, Economică Publishing House, Bucharest, 1998, p. 426.

complementary. This means that the ideal of achieving the full equality rapport between interlocutors is utopian3.

The negotiator desires are as „the decisions that must get after adapting to the wishes of the other party; specifying that should be considered a hierarchy of the own wishes priorities, to be reported to the wishes of the other party" 4. Of course, between the negotiator desires that must take into account, a considerable importance to have those goals without which we cannot be conceived the acceptance of an agreement, medium importance have goals to which we aspire, but whose touch is not decisive and the small amplitude importance have goals to which the negotiator hopes to accomplish, but that does not affect his essential expectations and aspirations.

It is significant that negotiators do not explicitly express their intentions and goals, because they cannot negotiate from the rigid positions only with the risk of reaching a deadlock of negotiation, into a communicational „dead end".

Register of possibilities in the negotiation offers the possibility of flexibly expression and conduct, but at the same time, and the chance to reach the end of negotiations, an agreement.

On the other hand, most important is the point of entry into negotiation. Regardless of where it starts a negotiation, after it, that will arrive in a very different position. Negotiation begins with an input position in the negotiation and ends with an output position.

A basic rule is that it should never accepted the original offer of opponent, because there is always another offer of another party, much better, which can be obtained through negotiation.

Also, it would be optimal for negotiator to have at least two offers, of which one should take into account the needs and major motivations, while the second should attach the secondary. Output point depends on the presumed limits to which we can reach an agreement. On the other hand, the relationship between the input and output point in a negotiation depends on the options which are available for negotiator and his communicator skills.

2. Method:

To achieve the research there was used a specific method of direct quantitative research – the survey, a selective research, using the administered questionnaire „face to face", as a tool for gathering information.

The selective research as survey is one of the most frequently applied methods in the field. The survey provides to the decision makers the possibility to identify solutions for the faced problems or for using the existent opportunities. Apparently nothing easier than asking questions contained in a questionnaire, the survey means a challenge in ensuring a high degree of accuracy, relevance and representativeness of the data.

To determine the effectiveness of communication skills in negotiation, we conducted a survey based on a questionnaire applied to participants in negotiations in several economic entities.

Expected target in the research is to identify the elements that can disrupt the good development of negotiations and failing the proposed objectives.

3. Results:

Regarding those participating in the evaluation, the analysis of the personal information highlights the following group structure: 65% male and 35% female (Figure 1).

[3] Prutianu, Ştefan, *Manual de comunicare şi negociere în afaceri*, I, Comunicarea, Polirom Publishing House, Iaşi, 2000, p. 29.
[4] http://www.comunicare.codoban.ro/

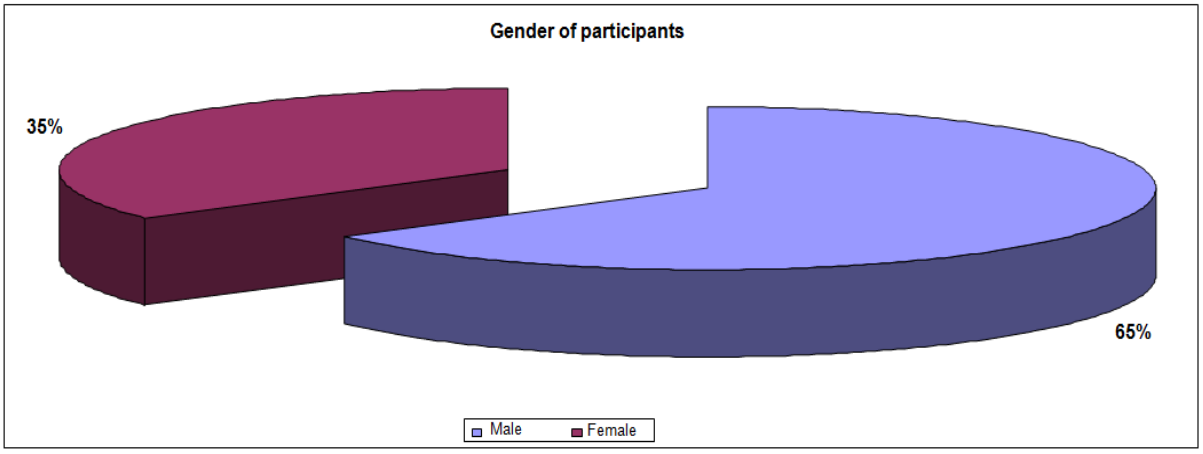


Figure 1. Structure of the participants group by gender

Age of the people who answered the questionnaire ranges between 20 and 60 years and the structure of respondents by age category is represented in the chart of Figure 2.

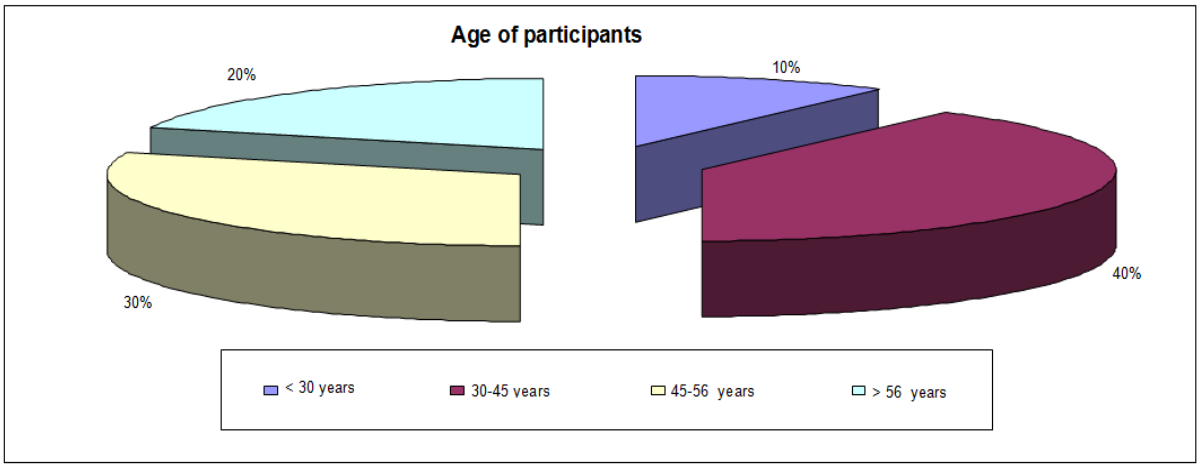


Figure 2. Structure of respondents by age category

Based on these characteristics of the group, it will be structured the points of each item in the collection instrument of the developed data and the questionnaire on identifying the required skills of a good negotiator.

This questionnaire is composed of 10 questions.

Each question has answer variants, less question 2, where each variant offered will be noted from 1 to 5, where 1 means „not at all important" and 5 means „very important".

Analysing the answers to this questionnaire it has been given attention to the high degree of relevance in formulation of answers. The following items were considered to have influence the course of negotiations, all having the same degree of relevance.

The first question of the questionnaire is as follows:

1. Choose the statement that best describes the place occupied by partners in the activities of your organization:

- ✓ The organization's activities may be conducted in good condition, without the involvement of the partners
- ✓ The organization always has a backup solution for replacing an underperforming partner

- ✓ The organization manages the Partner Relationship Management programs
- ✓ The organization strives to identify new partners to replace the current
- ✓ Organization honours its promises to customers using partners
- ✓ Organization could not perform the work without partners

After processing the provided answers, we obtained the following graph:

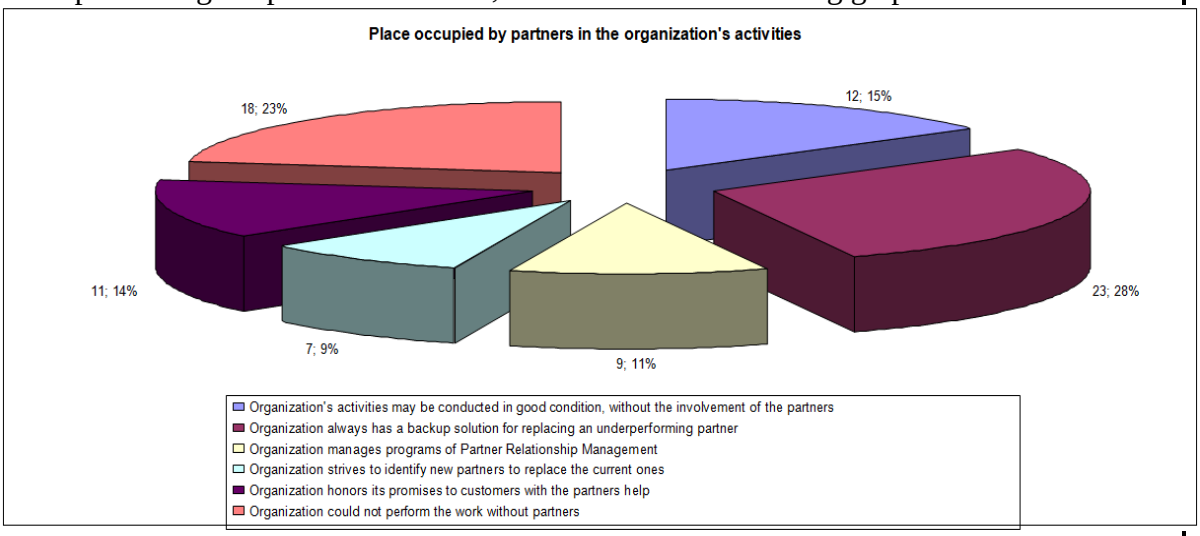

Place occupied by partners in the organization's activities
18; 23%
12; 15%
11; 14%
23; 28%
7; 9%
9; 11%
Organization's activities may be conducted in good condition, without the involvement of the partners
Organization always has a backup solution for replacing an underperforming partner
Organization manages programs of Partner Relationship Management
Organization strives to identify new partners to replace the current ones
Organization honors its promises to customers with the partners help
Organization could not perform the work without partners

Figure 3. Place occupied by partners in the organization's activities

The next question in the survey, which has 8 items, based on the results of the analysis provided by the given answers were drawn a series of suggestive graphics for the decision makers.

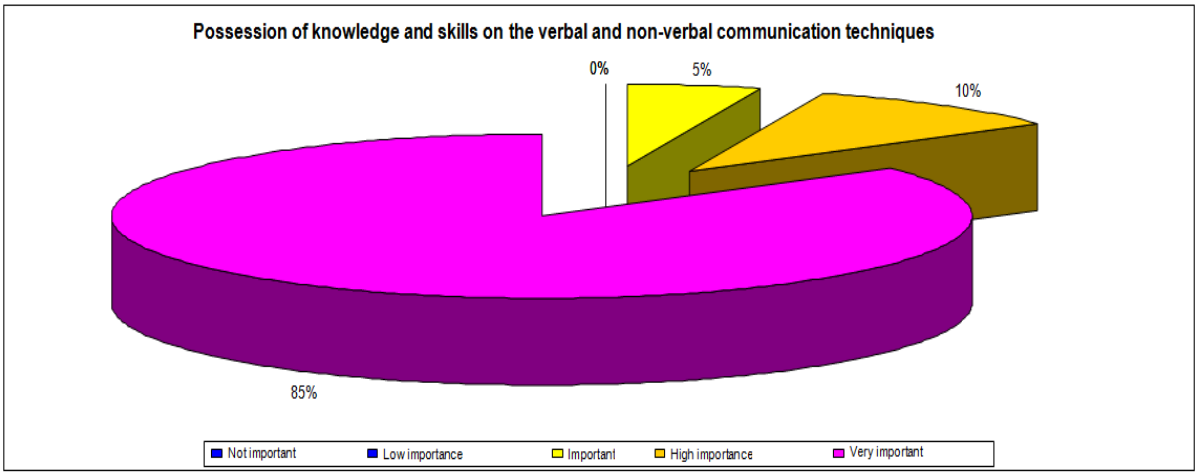


Figure 4. Possession of knowledge and skills on the verbal and nonverbal communication techniques

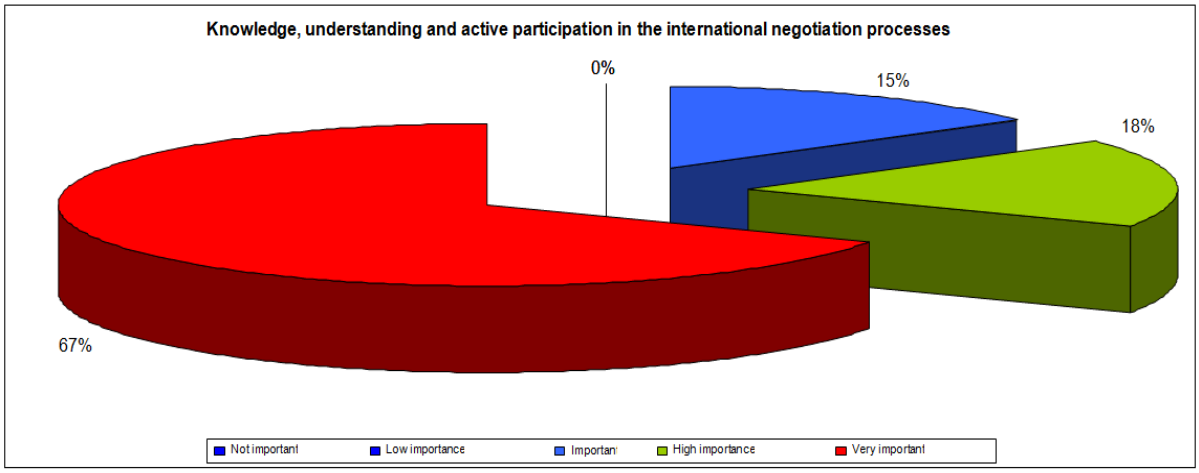


Figure 5. Knowledge, understanding and active participation in the international negotiation processes

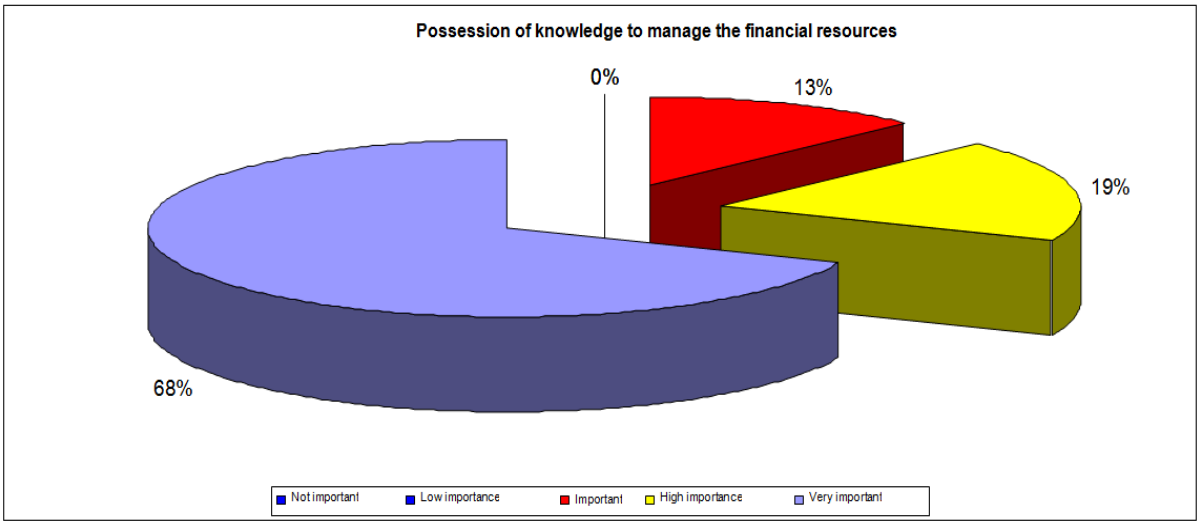


Figure 6. Possession of knowledge to manage the financial resources

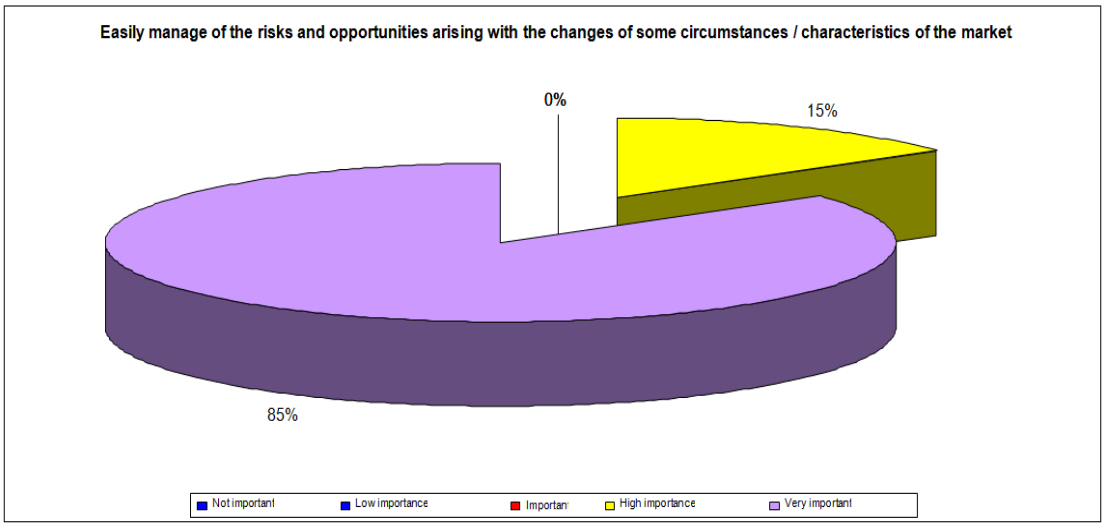


Figure 7. Easily manage of the risks and opportunities arising with the changes of some circumstances / characteristics of the market

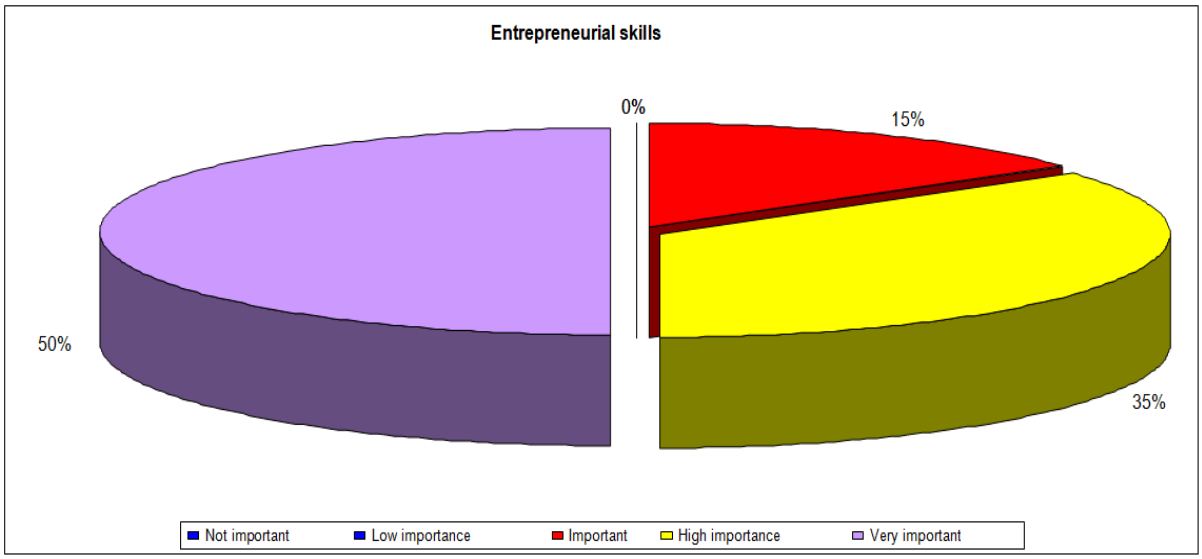


Figure 8. Entrepreneurial skills

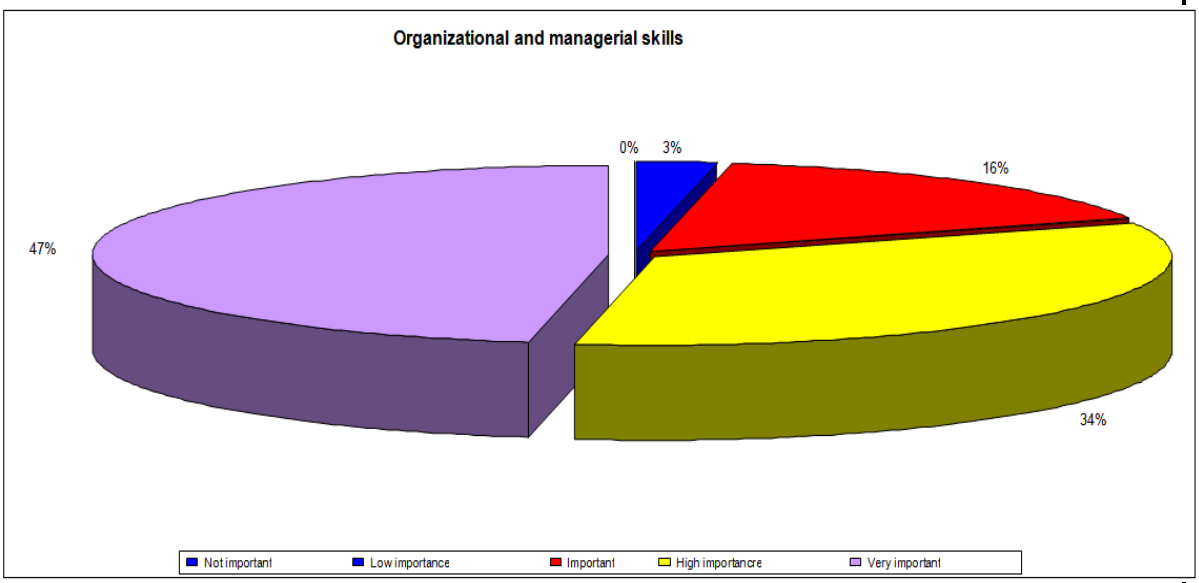


Figure 9. Organizational and managerial skills

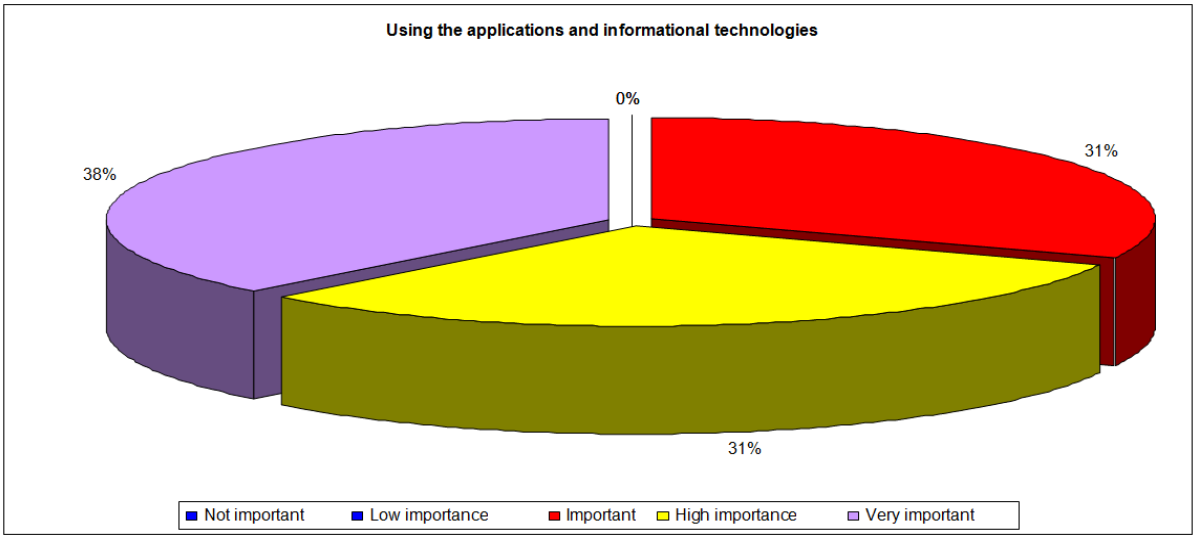


Figure 10. Using the applications and informational technologies

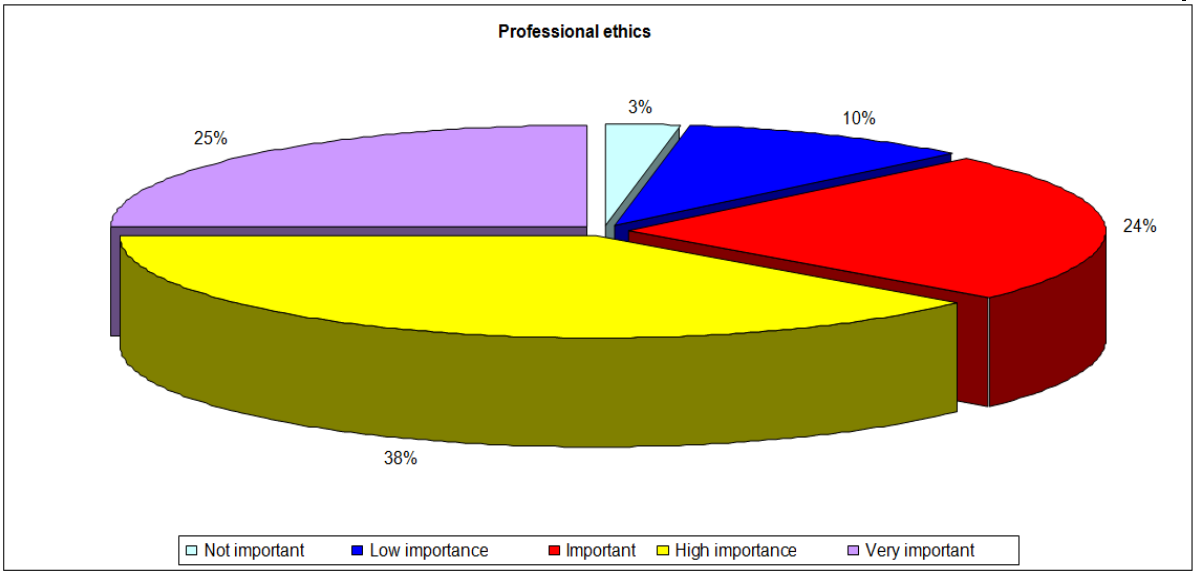


Figure 11. Professional ethics

Responses to the question in the questionnaire „Adjustment of your organization supply to the market developments involves one or more of the following measures", it is illustrated in figure 12:

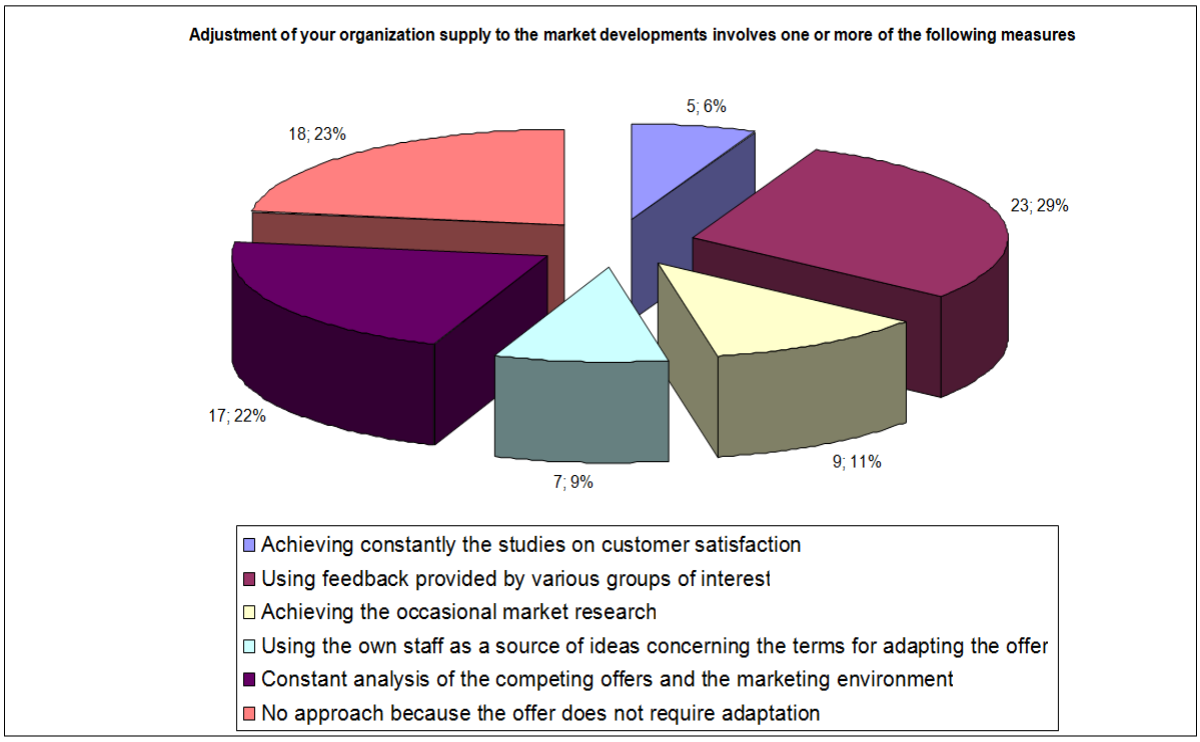

Adjustment of your organization supply to the market developments involves one or more of the following measures
5; 6%
18; 23%
23; 29%
17; 22%
7; 9%
9; 11%
Achieving constantly the studies on customer satisfaction
Using feedback provided by various groups of interest
Achieving the occasional market research
Using the own staff as a source of ideas concerning the terms for adapting the offer
Constant analysis of the competing offers and the marketing environment
No approach because the offer does not require adaptation

Figure 12. Adjustment of your organization supply to the market developments involves one or more of the following measures

One question in the survey is considered relevant for the conducted study „Select the steps to be taken as a negotiator, in promoting the organization and/or supply". To have a

more suggestive image on the answers given to this question, we constructed a graph (Figure 13).

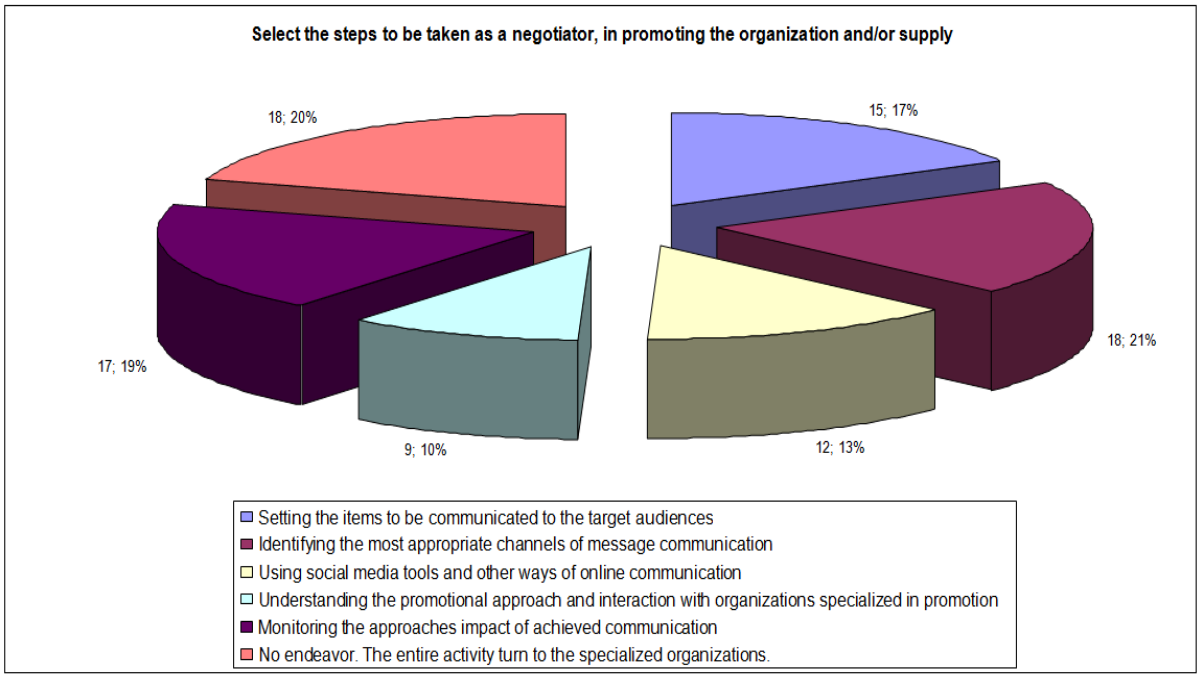

Select the steps to be taken as a negotiator, in promoting the organization and/or supply
18; 20%
15; 17%
17; 19%
18; 21%
9; 10%
12; 13%
Setting the items to be communicated to the target audiences
Identifying the most appropriate channels of message communication
Using social media tools and other ways of online communication
Understanding the promotional approach and interaction with organizations specialized in promotion
Monitoring the approaches impact of achieved communication
No endeavor. The entire activity turn to the specialized organizations.

Figure 13. Select the steps to be taken as a negotiator, in promoting the organization and/or supply

All the persons who responded to the questionnaire agree with the statements of the items listed that define the advantages of this approach negotiation (Figure 14)

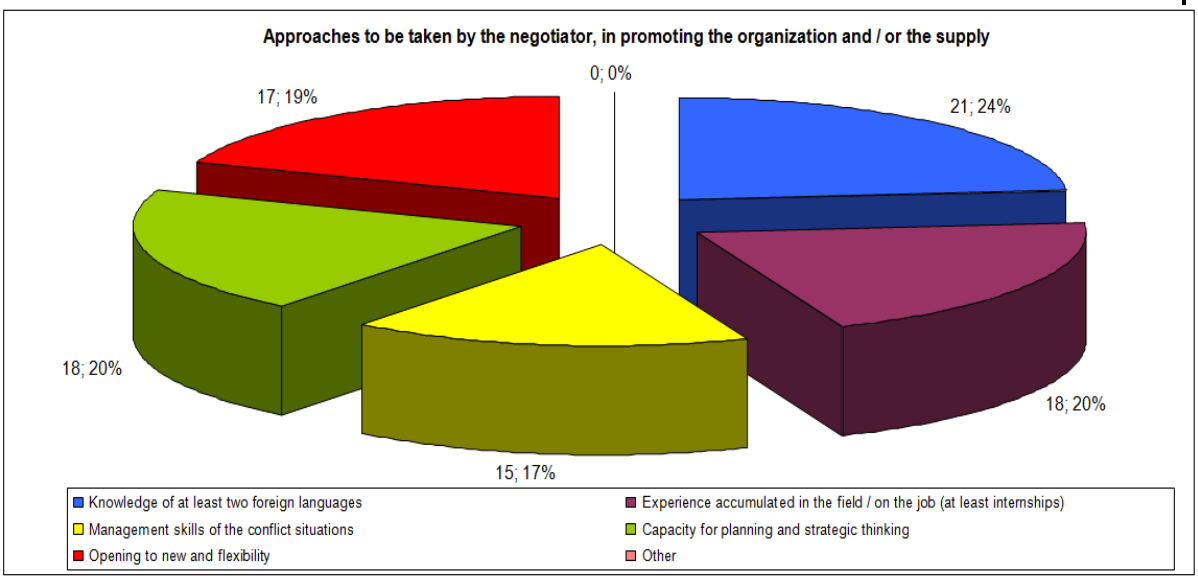

Approaches to be taken by the negotiator, in promoting the organization and / or the supply
0; 0%
17; 19%
21; 24%
18; 20%
18; 20%
15; 17%
Knowledge of at least two foreign languages
Experience accumulated in the field / on the job (at least internships)
Management skills of the conflict situations
Capacity for planning and strategic thinking
Opening to new and flexibility
Other

Figure 14. Advantages of the approach negotiation

Also, the questionnaire highlighted and the market size to whom it is addressed the investigated economic entities, illustrated in Figure 15.

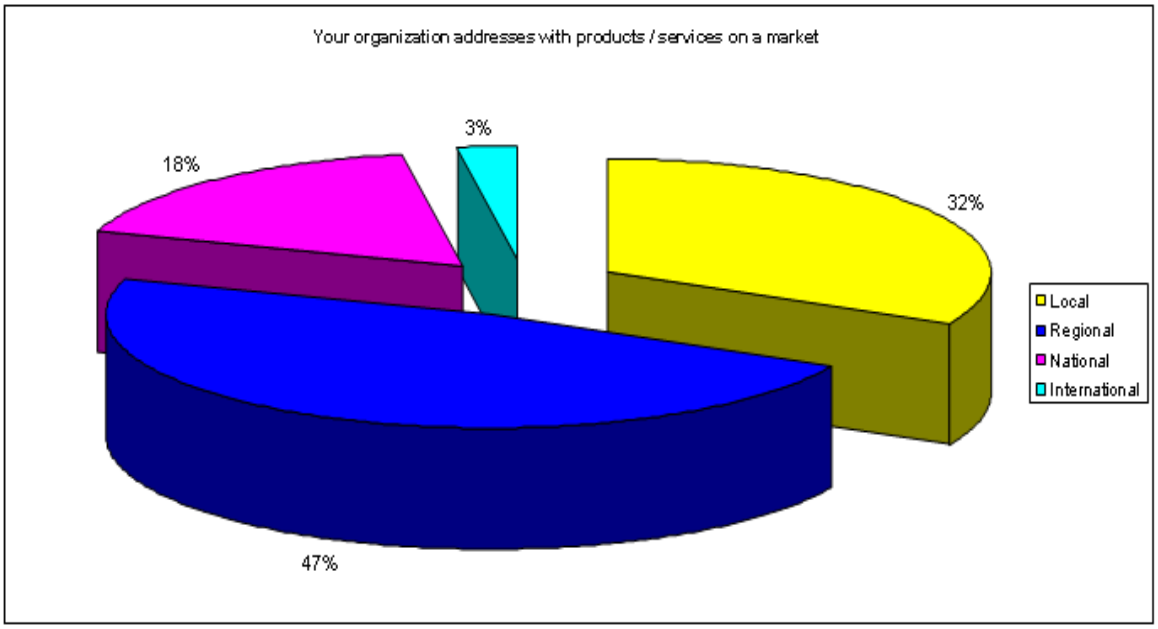


Figure 15. Market size

From processing the data provided by respondents in the survey there are drawn the most important skills required of a good negotiator and the close connection that they have with the communication elements.

The persons that were investigated mentioned a variety of determinants effects in the negotiation process, of the necessary communication skills, the increase of the negotiation quality, activity efficiency and correlation of the autonomy in taking decisions with a high degree of responsibility.

Conclusions:

In the negotiation process, an essential moment is the choice of the modality to conduct the negotiations: importance should be given to establishing of some appropriate tactics that must consider a number of elements, such as the specific circumstances where the negotiation takes place, the purpose and means of the availability, actions of the negotiating partner, techniques used, the osage and their development.

If we use some tactics, techniques, tricks and negotiated schemes learned and practiced in advance, the chances to keep the control increase considerably. They help us to take over the initiative, but also to recognize the opponent strategy to properly administer the antidote. If we uncover the opponent tactics and call him by name, we unravel some of its power of negotiation. In addition, we have at hand a line of tactical premeditated action, a plan which deserves to respect it.

An effective tactic should be conceived so as to take account of the subjects on which is expected to exert pressure, of the intensity degree of the exerted pressure, of the arguments to be made for any counterargument and of the order to address the issues that will be negotiated.

BIBLIOGRAPHY

1. Deac, Ioan, *Introducere în teoria negocierii*, Editura Paideia, Bucureşti, 2002, p. 9
2. Johns, Gary, *Comportament organizaţional*, Bucureşti, Editura Economică, 1998, p. 426.

3. Paunescu Maria Loredana, *The Economic Progress in the Sustainable Human Resources Development*, Journal of Knowledge Management, Economics and Information Technology, decembrie 2013.

4. Prutianu, Ştefan, *Manual de comunicare şi negociere în afaceri*, I, Comunicarea, Iaşi, Ed. Polirom, 2000, p. 29.

5. http://www.comunicare.codoban.ro/

MULTIDIMENSIONAL DATA MODELS

Cezarina Adina Tofan
Lecturer, PhD, University of Pitești

Abstract: A step forward for intelligent decision-making systems is the use of models that take into account the specificities of decision-making processes and analysis criteria and build the decision-making variants that are evaluated and presented to the decision-makers. This involves analytical knowledge of the decision-making mechanism to identify the elements involved in the decision-making process, the links between them and the interdependencies with the decisional environment, as well as the laws, the criteria on which the act of the proper election is conducted.
It is needed such a comprehensive perspective on the decision-making mechanism to understand that the decision is not a singular act of a simple choice of two or more alternatives, it is an act with a thorough informational foundation.
The complex foundation of the decision-making process must start with the analysis of the objectives and their correlation with the resources, so only we can reach the intuition and formulation of the decisional problem, which is the first stage of modelling the decision-making process.

Keywords: decision-making, data models, cost analysis, information system, OLAP analysis.

The collection of company balance data is done through extraction procedures in the previously specified format and is permanently accompanied by the completion of the registration date in the data warehouse. The following diagram briefly summarizes the data transformation processes which preceding OLAP analysis.

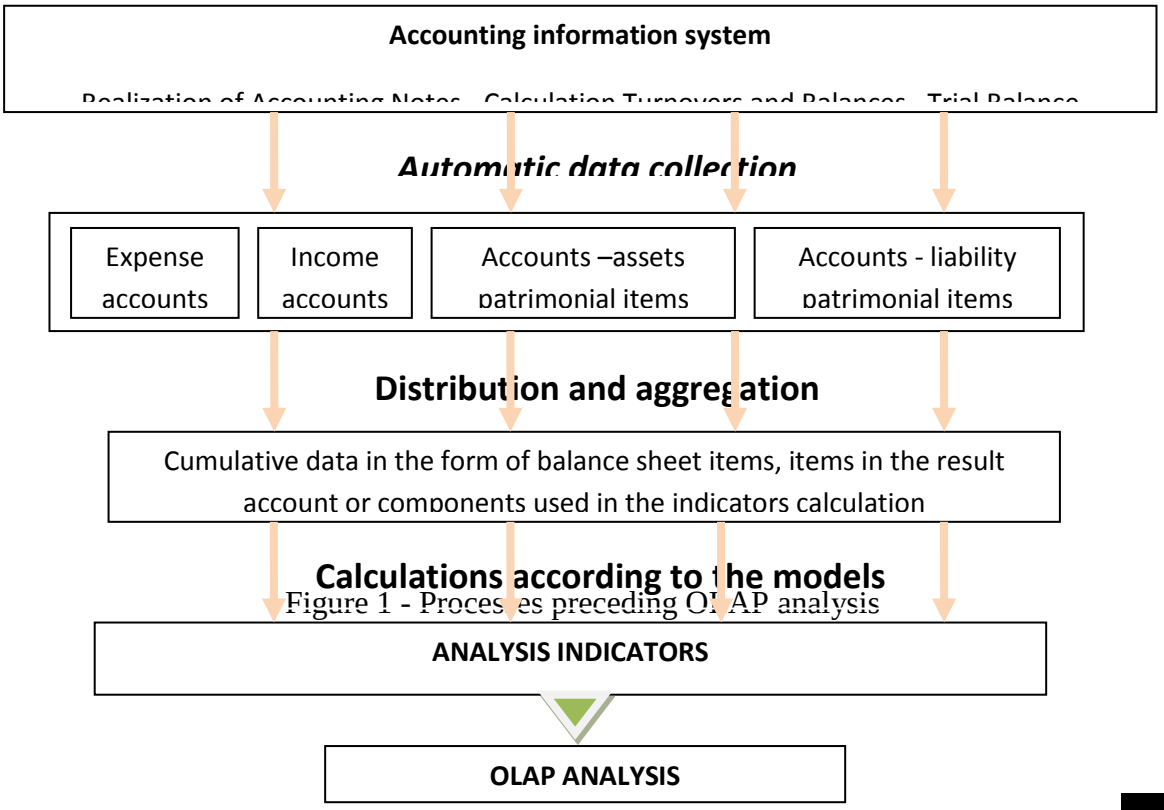

Accounting information system
Realization of Accounting Notes Calculation Turnovers and Balances Trial Balance
Automatic data collection
Expense accounts
Income accounts
Accounts –assets patrimonial items
Accounts - liability patrimonial items
Distribution and aggregation
Cumulative data in the form of balance sheet items, items in the result account or components used in the indicators calculation
Calculations according to the models
ANALYSIS INDICATORS
OLAP ANALYSIS

Figure 1 - Processes preceding OLAP analysis

In the development of the proposed predefined solutions for data analysis, the modularisation of the system and the exploitation of the data table *Indicators* from the data warehouse, which was specifically designed for a faster development of the OLAP solutions, will be followed.

We must emphasize that under the conditions of using the system at the enterprise-level without requiring facilities benchmarking with other companies, OLAP analyzes will only be limited to exploiting the *Time* dimension and, eventually, the *Accounting* dimension for performing aggregation of balances. So the system will mostly use bidirectional analysis tables (pivot tables) and less authentic OLAP cubes.

Using multiple dimensions may be necessary in the case of comparative analyzes between the results of several organizations, such as comparative analysis of expenditures incurred or income of the company.

The following figure shows a way of aggregating account balances by the expenditure groups and their projection both in time dimension and the firms' dimension, using its geographic hierarchy.

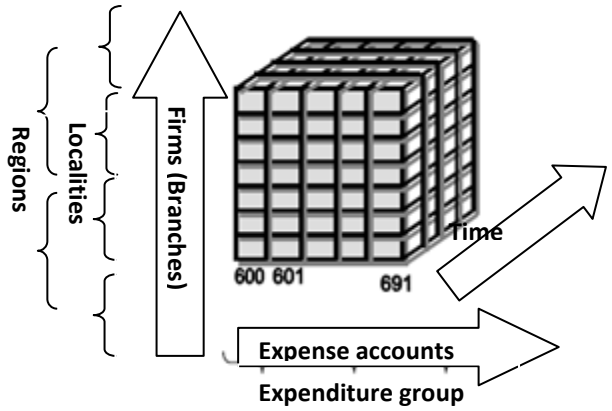


Figure 2 OLAP solutions for expenditures analysis by cost groups

A similar solution can also be designed for income analysis. For the *Firms* dimension, the following example uses the specialized hierarchy on objects of activity and economic branches instead of the geographical hierarchy.

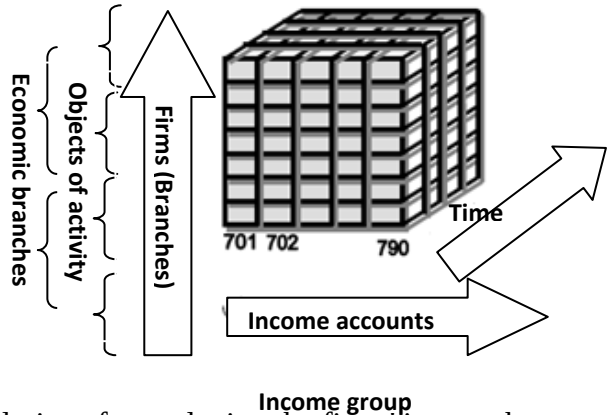


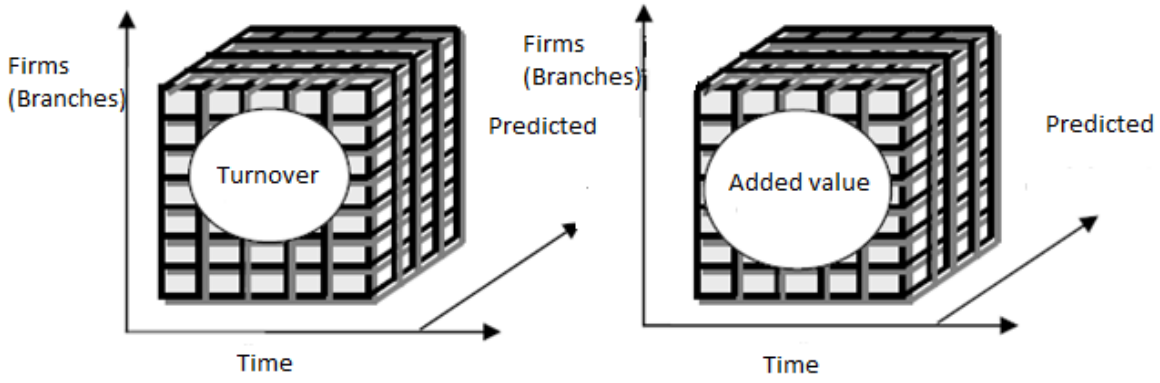
Figure 3 OLAP solutions for analyzing the firms' income by revenue categories and activity fields

Using one or other of the alternative hierarchies of the dimension of the firm would lead to a reorientation of the analysis in the perspective of the geographical space or the subsidiaries of the enterprise.

As it was mentioned above, the way of calculating the indicators for financial assets analysis is described in the data warehouse using a similar solution to the aggregation of the balance sheet.

The analysis of enterprise results can be treated in a similar way, with the proposed model allowing for multidimensional representation for the comparative analysis of the indicators described in the previous paragraphs.

Additional dimensions can be added for budgeted or predicted values.



Returning to the set of proposed analysis indicators to be pre-calculated in the facts table, we can point out that, based on their composition, OLAP solutions can be developed to follow the analysis of some other derived indicators or analytical rates obtained by reporting them.

Designing a support application for expanding data analysis facilities

Making an application support for data analysis that benefits from the extensive functionality of forecasting and assisting decision tools or means of graphical representation provided by a spreadsheet processor and, at the same time, to exploit a large amount of data stored in the relational databases or in the data warehouses can be considered as a viable solution for assisting the decision in the financial-accounting activity.

The idea of making such a support application for financial analysis came from the initiative to use Microsoft Excel as an interface component and analysis tool for the previously presented data warehouse. This alternative will give the advantage of using Excel specific facilities on the one hand, and on the other hand, the ability to exploit data through an efficient database management system.

Whereas in the case of small initiative, to develop a data warehouse project might face some difficulties mainly due to implementation costs, but also because the small volume of data is not necessary to adopt such a solution, we proposed the support application for analysis data so it can be used on the basis of data acquisition from the data warehouse, but also as an independent data analysis tool.

Positioning of the application in the context of its use as an interface component of the data warehouse system and, on the other hand, as an independent analysis tool is shown in the following figure:

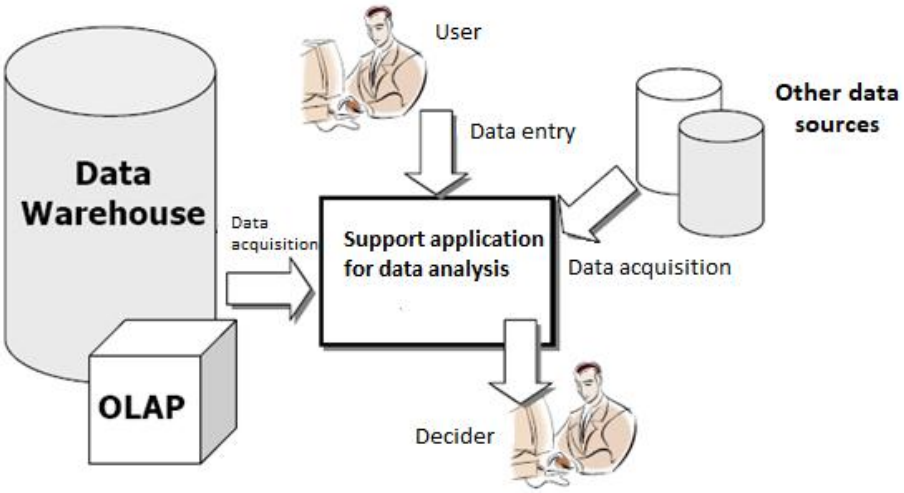


Figure 4 How to query the application as an independent analysis tool with data warehousing facilities

This tool is intended to materialize itself in a decision-support computer system even under the conditions of its use without the specific data warehouse facilities (for these cases we propose the archiving of the data necessary for the analysis either in spreadsheets or in the relational databases how it would be, for example, Microsoft Access).

The architecture of the proposed system is shown in the following figure:

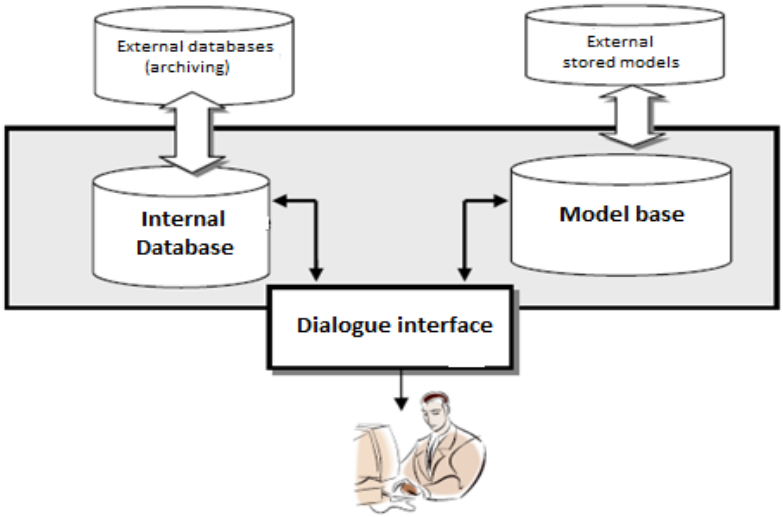


Figure 5 SIAD Architecture

A more concise representation of how to organize and acquire the data is presented in the following figure:

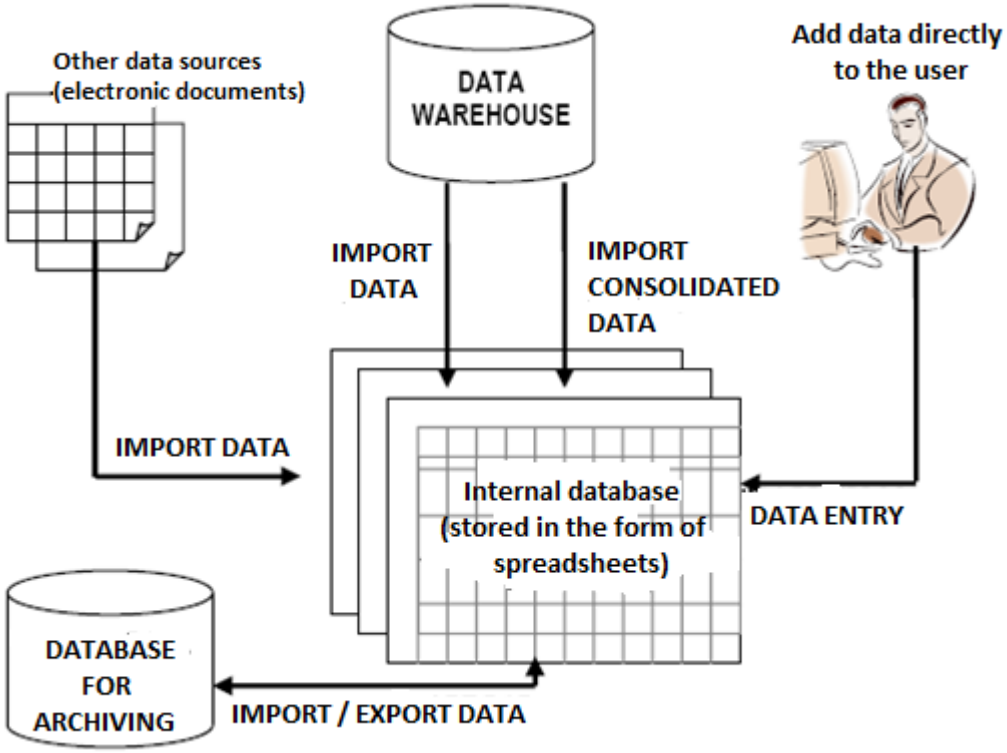


Figure 6 Data flows in the context of the implementation of the support application for data analysis with access to the data warehouse

Based on the above presented schemes, we can make the following remarks:

 The data subject to analysis in a computer system to assist the decision developed in the Microsoft Excel environment will be structured as spreadsheets (two-dimensional tables)

 In the context of using the application with direct access to the data warehouse, data acquisition flows can refer to both detail data (account balances) and aggregated data in the form of analysis indicators. Importing the pre-calculated indicators from warehouse data as well as the consolidated data will greatly enhance the efficiency of the intended application.

 If the application will not be used as an integrated tool in a data warehouse system, we optionally offer as a storage solution of the historical data a database managed by a relational SGBD (e.g. Microsoft Access or SQL Server).

 The application will need to incorporate an appropriate interface to retrieve the data from other existing sources within the organization, such as databases or electronic documents (e.g. Word or Excel)

As far as the application model is concerned, will track the full exploitation of the features provided by the development used tool (Microsoft Excel):

 Representation the analogue models, taking into account the extensive facilities for creating graphs of this type of applications.

 Implementation the predictive methods based on predefined functions.

 Establish the optimization models based on Excel facilities.

 Synthesis the information based on specific tools such as pivot tables or hypotheses tables.

In the development of IT systems for assisting the decision, especially in terms of use of data warehouses, the iterative strategies are most often used, and less the classical methods of designing the information systems.

The developing strategy of the IT systems for assisting the decision that includes data warehouse technologies will involve: making a preliminary data warehouse plan and defining an appropriate architecture, and then selecting the development tools and environments to be used.

Making a preliminary plan of the system is to highlight the priorities of different future users and to incorporate these requirements into the modules of the projected system. Such an iterative strategy will allow for further expansion of the data warehouse functionality by providing the flexibility to the system.

Establishment of selected development environments for making the decision support system involves choosing a standard set of tools and reducing the possibility of occurrence of some subsequent problems of application integration.

BIBLIOGRAPHY

1.Zaharie D., Albescu F. Sisteme informatice pentru asistarea deciziei, DualTech Publishing House, Bucharest, 2001.

2. Zaharie D, Roşca I. Proiectarea obiectuală a sistemelor, DualTech Publishing House, Bucharest, 2002.

3. Airinei, Dinu, Depozite de date, Polirom Publishing House, Iasi, 2002

4. Stanciu V., et al – Proiectarea sistemelor informatice, DualTech Publishing House, Bucharest, 2003.

ABOUT MEANINGS AND EFFECTS OF MEDIA POPULISM IN CONTEMPORARY PRESS

Viorel Nistor
Lecturer, PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: The concept of populism, especially in the field of politics, is not very old, but has become a topical issue in recent years. There is a populist current at European and international level and they are researchers who place populism at the limit or even within political ideologies. First of all, populism can be considered as a form of social behavior, as a style pf successful approach to tackling problems and as a public attitude of some components of society in relation to others. In the classical approach of populism, the mass media had a very important but well-defined place, that of the mediator, the instrument, the intermediary placed among the beneficiaries / initiators of populism (political leaders) and its victims / targets (the masses of citizens) . In the last decade, somewhat natural, I think, in the optics of some researchers of the phenomenon, the media do not only appear as a support and transmission belt for populism, but as active actors, participants and beneficiaries, with all the consequences resulting from this hybrid process. The purpose of this paper is to define, evaluate and deepen media populism, with particular reference to the Romanian media.

Keywords: populism, media populism, elites, people, politics

Cu circa o jumătate de secol în urmă, atunci când Ionescu și Gellner încercau să îl conceptualizeze, populismul era perceput ca un „spectru care bântuie lumea" (Ionescu & Gellner, 1969), ceva obscur, nenatural și înfricoșător. După un sfert de secol, era înțeles încă, cel puțin în Europa de Vest, ca o formă patologică a democrației (Betz, 1994). Zece ani mai târziu, percepția era alta, iar populismul, care nu ajunsese majoritar, devenise totuși „mainstream în politica democrațiilor occidentale" (Mudde, 2004), același cercetător lansând și consacrând sintagma „zeitgeist populist". Răspândirea acestui „spirit populist al timpului" a putut fi, de altfel, lesne constată în rezultatele alegerilor din 2014 (Engesser, Nicole, 2016) când partide de dreapta (Frontul Național - Franța, Partidul Independenței Regatului Unit - UKIP și Partidul Poporului Danez), au acumulat cele mai mari opțiuni de vot în țările respective, iar partide din stânga (precum Syriza în Grecia și Podemos în Spania) au avut, de asemenea, un mare succes. O revigorare notabilă a populismului de stânga a existat în America Latină (Hawkins, 2010), iar apariția Tea Party și Occupy a reaprins dezbaterea publică despre populism în SUA (Agarwal et al., 2014, Kumar, 2011). La aceste borne ale „dosarului" populist, se pot adăuga Brexit-ul, alegerea lui Donald Trump ca președinte al SUA, victoria PSD din România (toate în 2016), iliberalismul polonez sau realegerea lui Viktor Orban în Ungaria, de dată recentă (2018) și altele, pentru a contura un fenomen major al politicii zilelor noastre. Însă, indiferent că vorbim despre o fantomă incomodă („spectru") sau despre un spirit al vremii („zeitgeist"), populismul își păstrează „misterul" și natura intangibilă, fiind greu de înțeles și definit prin mijloace conceptuale și empirice (Canovan, 1999; Taggart, 2000). Cu atât mai mult cu cât, fenomenul nu se manifestă eminamente doar în sfera politicii, fiind asociat adesea unui stil sau unei atitudini sociale. Despre un populism în mass-media s-a pomenit prima dată cu ceva ani în urmă (Mazzoleni, 2003), iar despre un populism social media se vorbește tot mai intens și convingător (Chadwick, 2013; Engesser, Nicole, 2016).

Ce este populismul media

Așadar, populismul media, populismul mediatic sau populismul în mass-media are oarecare vechime teoretică, nu și limpezimea conceptuală și descriptivă a formelor de manifestare. Nici nu este clar dacă populismul care a pătruns în mass-media (ceea ce face obiectul acestui studiu) este rezultatul unui fenomen de iradiere din sfera politicii sau este un act independent, o asumare, o opțiune editorială a managerilor presei, ca gest de adaptare și pragmatism. În abordarea oricărui tip de populism, s-a format o schemă de lucru greu de ocolit, ce pornește de la încercarea de definire a populismului (niciodată ușoară), raportat întotdeauna la politică, trece printr-o analiză empirică (factuală), se identifică un nou filon de cercetare, pentru a ajunge la niște concluzii proprii, nu întotdeauna aceleași. În lucrarea de față, voi reproduce câteva definiții ale populismului (de care, ca reper, nu ne putem lipsi), voi insista îndeosebi asupra înțelegerii populismului media, pentru a sublinia câteva aspecte specifice din mass-media autohtonă.

Într-un carusel (nesfârșit) al definițiilor, putem reține , la modul sugestiv și enunțiativ, că populismul este „oportunism politic" și „vox populi" (Mudde, 2004); o ideologie (McRae, 1969; Mudde, 2004; Wiles, 1969); manifestarea politică a unei comunități idealizate, imaginate - poporul contra imigranților, minorităților, ceva antipluralist și autoritar (Taguieff, 1997); discurs anti-elitist și un substitut al conflictelor de clasă (Schedler , 1996); o formă anticonstituționalitate și o conspirație centrată asupra instituțiilor (Rensmann, 2006); un complex de atitudini libere (Wiles, 1969); o formă pură de mișcare politică, de stil și retorică, indiferent de conținut; un apel la conducerea carismatică, cu o relație directă cu poporul, ocolind instituțiile politice (Canovan, 1999) șamd. Potrivit unor definiții mai elaborate, în mod explicit, populismul este „o ideologie rarefiată, care consideră că societatea poate fi separată în două grupuri omogene și antagonice: "poporul virtuos" și "elita coruptă" și care argumentează că politica ar trebui să fie expresia voinței generale a poporului" (Mudde, 2007, 2004). Contribuții relevante suplimentare la această definiție relativ recunoscută și acceptată a adus cercetătorul german B. Krämer, pentru care populismul este o formă de stil, de retorică și de mișcare politică cu un nucleu ideologic simplu (Krämer, 2014). Această „ideologie subțire" (cum o numește el) include o revendicare plebiscitară și carismatică a puterii și a tendințelor anti-instituționale, exprimate cu autoritate. Potrivit aceleiași viziuni, populismul pretinde că comunică și răspunde direct bazei politice, eludând elitele și instituțiile decredibilizate, folosind un stil emoțional și moralist, exprimarea deschisă, uneori agresivă, dar atrăgătoare pentru simțul comun.

Însemnând atât de multe și de diferite lucruri (majoritatea din sfera politicii și a jocurilor de putere), nu e de mirare că populismul a transgresat spre sfere învecinate. Primul care a folosit termenul „populism media" a fost cercetătorul italian G. Mazzoleli, referindu-se, de fapt, la relația dintre mass-media și politica populistă și argumentând că „mass-media acționează ca inițiatori sau catalizatori ai sentimentelor populiste" (Mazzoleni, 2003). Având în vedere că mass-media moderne constituie principala infrastructură comunicativă prin care politica se prezintă publicului, două efecte ilustrative evidente ale mediatizării politicii sunt transformarea limbajului politic în spectacol și personalizarea conducerii politice (Mazzoleni, 2008). Când autorul se referă la „populismul mediatic" sau la „media populistă", îl descrie simultan ca pe o producție mass-media extrem de comercializată și/sau ca pe o acoperire mediatică care „favorizează, pe de-o parte, scandalagismul, senzaționalismul și evenimentul negativ sau amenințător social, dar, în același timp, cedând în fața gusturilor populare generale" (Mazzoleni, 2006), ceea ce este în special adevărat „în cazul mass-media tabloide" (Mazzoleni 2008).

Benjamin Krämer (2014) definește populismul mediatic ca „utilizarea unor elemente stilistice și ideologice de către unele media", „construirea și favoritismul grupurilor, ostilitatea față de elite și eludarea lor și a instituțiilor democrației reprezentative, încrederea în

carisma și în bunul simț (legat de grup) și apelarea la sentimentele morale (precum emoționalizarea, personalizarea și discursul ostentativ vorbit)".

Același, (Krämer, 2014) identifică patru condiții ale populismului mediatic:

1. mass-media pot servi politicienilor ca și canale care eludează sistemele politice și se adresează direct oamenilor, afiliați mișcărilor populiste;

2. jurnaliștii folosesc mai multe criterii de selectare a subiectelor de știri, care sunt predispuse la anumite forme de populism. De exemplu, acoperirea știrilor este adesea „etno-centristică", în măsura în care favorizează evenimente care sunt aproape de audiența lor (cultural, geografic, politic etc.)

3. poziția mass-media ca și contra-pondere la politica de partid (funcția de supraveghere a mass-media) poate facilita o mentalitate anti-instituțională, fundamental critică, a tuturor acțiunilor actorilor de elită, asemănător cu tipul de anti-elitism găsit printre populiștii politici;

4. în funcție de dispozițiile stilistice ale publicului, mass-media pot folosi stiluri și o retorică (marțială, radicală, polemică) imposibil de folosit în contexte și declarații politice oficiale și pe care politicienii, în general, nu și le pot permite;

Pe de o parte, mediatizarea populismului examinează modul în care mass-media se ocupă de populismul generat de politică. Pe de altă parte, populismul media analizează media generată de populism, care explorează situația în care media în sine sunt actori populiști.

Pentru Ernst Nicole (2014), populismul media este rezultanta combinării a patru elemente ideologice și a unui element stilistic în compunerea mesajului mediatic – ca situație ideală:

1. construirea de grupuri interne și externe, favorizând perspectiva majorității în sânul grupului, prin utilizarea schemelor etnocentrice și îmblânzirea problemelor transnaționale - etnocentrismul;

2. ostilitatea față de elite, luând o poziție sceptică față de instituțiile existente și prezentând mass-media ca a patra putere;

3. eludarea instituțiilor democrației reprezentative, prin asumarea rolului de „purtător de cuvânt al poporului" sau „reprezentant al publicului" și susținerea elementelor electorale;

4. încrederea instituțiilor media în carismă și bun simț prin luarea în considerare a unor lideri carismatici, folosirea cunoștințelor oamenilor obișnuiți și a exemplelor din viața reală ca dovezi și luarea în considerare a voturilor populare, a voturilor și a comentariilor cititorilor care exprimă înțelepciunea mulțimii

5. elementul stilistic argumentează faptul că instituțiile mediatice populiste utilizează un stil discursiv care atrage atenția cetățenilor obișnuiți prin senzaționalizarea problemelor politice, subliniind conflictele, evocând emoții sau provocând indignare morală.

O mare parte a reflectării realității în jurnalismul tabloid este încadrată în opoziția dintre politicieni sau elite și popor și înstrăinarea de instituțiile de guvernământ (Klein, 1998). Jurnalismul tabloid aspiră la poziția unui intermediar sau a unui avocat care nu pare să facă parte din elită (Connell, 1992). Schimbarea cu adevărat paradigmatică în domeniul mass-media, al tehnologiei și al culturii în ultimele câteva decenii s-a produs prin implicarea publicului, prin tendința spre participare și interactivitate.

Două tipuri de atitudini populiste, trei tipuri de populism media

O foarte pertinentă analiză a populismului media au realizat Michael Hameleers și Linda Bos (2017). Din perspectiva atitudinilor populiste ale cetățenilor, raportat la populismul mediatic de care aceștia se simt atrași, cei doi cercetători au identificat două (meta)dimensiuni care le structurează. Prima atitudine, pe verticală, definind o relație cauzală și morală, este *anti-instituționalismul* (antiestablishment), potrivit căreia oamenii care interpretează realitatea prin această dimensiune văd elitele politice corupte, trădând voința

poporului (Ruzza & Fella, 2011). A doua dimensiune este *excluderea* și implică percepția unei opoziții pe orizontală între „oamenii buni" și „oamenii răi" (Jagers & Walgrave, 2007 Jagers, J., & Walgrave, S.), cei din urmă apărând ca și componente nedorite de popor, cum ar fi imigranții, oamenii cu religii, tradiții sau valori culturale diferite sau oameni care profită în mod incorect de statutul de bunăstare (de exemplu, Derks, 2006 Derks, A.; Oesch, 2008 Oesch, D.). Se pot aduce argumente că atitudinea populistă anti-instituțională este legată de neîncrederea în politică sau de cinism, câtă vreme atitudinea de excludere se poate identifica cu xenofobia, nativismul, etnocentrismul.

Încercând să elucideze fenomenul populismului media, testând posibila legătura cu dorințele publicului și studiind atractivitatea conținutului mediatic populist în rândul cetățenilor cu atitudini populiste, cei doi cercetători au identificat trei tipuri de populism mediatic. Mai întâi, se distinge focalizarea asupra voinței poporului (centralitatea poporului) sau **populismul media vid**, în care opiniile și experiențele cetățenilor obișnuiți reprezintă punctul central al reflectării în mass-media. Studii combinate arată, în definirea acestui tip, că emisiunile de televiziune de divertisment și ziarele tabloide se angajează activ în acoperirea mediatică populistă prin poziționarea spectatorului - omul obișnuit și harnic - ca central în cadrul programului sau evenimentelor de știri (Uitermark și alții, 2012). Cel de-al doilea tip de populism media este **populismul anti-elite**, care implică manifestarea disprețului față de elite, cum ar fi politicieni sau experți, ce sunt percepuți ca o sursă mai puțin credibilă și mai puțin sigură decât oamenii obișnuiți. **Populismul media monocultural,** ca o treia categorie de populism mediatic, susține că imigranții, minoritățile etnice, refugiații și toate celelalte grupuri sociale care nu aparțin zonei national-populiste nu ar trebui să fie luați în considerare în acoperirea mediatiatică. Raționamentele ce pot fi făcute prin operaționalizarea acestor concepte în confruntarea empirică cu realiatetae media sunt următoarele: persoanele cu atitudine populistă anti-instituțională sunt atrase de populismul media cu centralitate asupra pe poporului și cel anti-elite; persoanele cu atitudini populiste de excludere sunt atrase de populismul media cu centralitate asupra poporului și populismul media monocultural.

Foarte interesante sunt și caracteristicile distinctive ale cetățenilor cu atitudini populiste (consumatori de media) și elementele care compun profilul acestora, legate de vârstă, sex, educație, cunoștințe despre politică și percepția relativă asupra privării (frustrării). Studiile au arătat că populiștii se aleg dintre bărbații mai tineri (Bos et al., 2013), dintre cetățenii cu un nivel mai scăzut de educație, atrași de simplicarea lucrurilor complexe și de opoziția binară dintre „noi" și „ei" (Bos et al., 2013), dintre cetățenii cu mai puține cunoștințe și mai slab informați despre politică. Nu în ultimul rând, în retorica populistă, guvernul, elitele bogate și grupurile sociale exterioare sunt vinovați pentru privarea oamenilor obișnuiții, care muncesc din greu pentru ceea ce de fapt merită (Elchardus & Spruyt, 2012; Grant & Brown, 1995).

Populismul în România

Populismul în politica românească este un subiect discutat, mai ales că acesta s-a manifestat ca fenomen încă de timpuriu după căderea comunismului, prin câteva partide (FSN, PUNR, PRM, PSD) care și-au făcut o temă din asta și un mod de supraviețuire în politică. Ca fenomen studiat ca atare, populismul a intrat în atenția specialiștilor îndeosebi după anul 2000, atunci când, la alegerile prezidențiale, în turul al doilea, au ajuns Ion Iliescu (PSD), întruchipând o formă moderată de populism și Corneliu Vadim Tudor, un populist de esență pură. După mai bine de un deceniu (2012), „exploda" fenomenul populist Dan Diaconescu, un jurnalist activ care, prin postul de televiziune deținut (OTV) și prin partidul generat de o emisiune a acestui post, a intrat în Parlamentul României cu un procent de peste 10%. De fapt, personajul în cauză, emisiunea care l-a consacrat și lansat ca politician (*Dan Diaconescu Direct*) și partidul care s-a născut din combinația jurnalismului tabloid cu politica (*PPDD – Partidul Poporului Dan Diaconescu*) reprezintă o ilustrare paradigmatică pentru

fenomenul studiat aici. Prin dubla calitate de jurnalist populist şi aceea de politician populist, el se plasează în zona tranzitorie şi putem spune că a dat amploare unui dublu populism românesc extrem, cel politic şi cel mediatic. Un proces care nu s-a încheiat nici astăzi.

Nu voi insista decât atât cât este necesar asupra populismului politic al lui Dan Diaconescu, cel care l-a propulsat de la nivelul de simplu jurnalist, deținător al unei televiziuni de nișă (practic, invizibile), la nivelul de lider al unui partid parlamentar cu pondere de 12%, la alegerile parlamentare din anul 2012. Fără nici un fel de structură de partid, servindu-se doar de micul post de televiziune, prin imprimarea unui stil nou, el a reuşit performanţe politice nemaiîntâlnite până atunci şi foarte greu reproductibile. La început, nici jurnaliştii, nici politicienii nu l-au prea luat în serios,. De fapt, el era iniţiatorul, promotorul şi exponentul principal al populismul media din România, pe fondul validării sale şi repurtării unui dublu succes, politic şi mediatic. Instrumentarul populist folosit de el era ceva nou pentru media şi societatea românească şi a nu fost supus atenţiei şi studiului cum s-ar fi cuvenit (cel puţin la acel moment). Apariţia acestui mix politico-mediatic este interesantă şi unică ca fenomen. Ca patron de televiziune şi jurnalist avusese probleme cu justiţia (pentru şantaj) şi pentru a perioadă a fost închis. Arestat în 2010, el acuză/invocă în faţa publicului său (poporului) un complot general la adresa ta, ceea ce generează o adevărată explozia audienţei OTV (de la 0,4% la 3,5%), devenind lider de piaţă. Acela a fost momentul în care a promis înfiinţarea Partidului Poporului Dan Diaconescu. „Ideea asta mi-a venit în puşcărie", mărturiseşte acesta într-un interviu la postul Realitatea TV. „La începuturile revoltei mele, m-am gândit că o maximă protecţie este să fii ziarist în ţara asta – am văzut că ziariştii încep să fie arestaţi. M-am gândit apoi să fiu realizator de televiziune – am văzut că şi realizatorii de televiziune au început să fie arestaţi. Pe urmă, m-am gândit că trebuie să îmi fac televiziune – iată că degeaba, tot te arestează. Şi atunci mă gândesc că trebuie să facem neapărat un partid că s-ar putea să sparg gheaţa să fiu şi primul preşedinte de partid arestat!", a mai mărturisit el. Pare a o formulă frivolă a înfiinţa un partid politic, iar partidul nu a avut consistenţă niciodată, drept pentru care s-a şi destrămat odată cu dispariţia din spaţiul public a liderului său. „Nu a fost format ca expresia politică a grupurilor sociale clar identificate. A reflectat interesul unui întreprinzător din domeniul mass-media care urmărea să atingă obiective greu accesibile în afara politicii (de exemplu, influenţă). PPDD a apărut ca o maşină electorală şi nu ca un proiect social", susţine Sergiu Gherghina într-o lucrare dedicată populismului românesc. Iar despre televiziunea care i-a servit ca unic suport politic, acelaşi autor afirmă că „OTV a favorizat recrutarea de elită şi a asigurat mediatizarea în timpul campaniei electorale".

Mai interesant de studiat chiar decât succesul politic, neaşteptat, fulminant, e succesul mediatic al acestei televiziuni, prin care a câştigat şi audienţă şi notorietate şi bani necesari competiţiei politice. Populismul deşănţat care i-a asigurat consacrarea a fost răspândit prin intermediul televiziunii OTV, în principal, la care s-au adăugat canale secundare, precum website, blog sau reţelele sociale. Temele populiste prin care a atras şi captat atenţia opiniei publice au fost împărţite în trei categorii (Stoica, 2012). Aşadar, programul său politic conţinea măsuri economice, măsuri anti-elită şi măsuri de democraţie directă. Ca idei economice, Dan Diaconescu promitea la televizor, în numele partidului, creşterea tuturor salariilor şi pensiilor, realizarea unor investiţii masive în agricultură, construirea a sute de mii de locuinţe; promitea, de asemenea, că va anula toate taxele şi impozitele actuale şi că statul va acorda câte 20.000 euro fiecărui român. În susţinerea populismului său anti-elite, Dan Diaconescu spunea că va declanşa o luptă totală îndreptată împotriva celor doi mari inamici ai poporului, justiţia şi politica, promiţând o justiţie cu juraţi (ca în sistemul anglo-saxon), că va institui pedepse mai mari pentru magistraţii care greşesc şi că, pentru funcţiile importante din stat (preşedinte, premier, miniştri şi parlamentari), partidul va propune anularea oricărei remuneraţii. De asemenea, după alegeri, aceste elite politice vor trebui să evacueze Palatul

Cotroceni, Palatul Victoria și Palatul Parlamentului, ca privilegii nemeritate. Ca măsuri excepționale, în același spirit populist dus până la caricatură, el propunea înființarea unei companii naționale denumită „Averea poporului", al cărui conducător va putea fi desemnat doar prin vot universal.

Operând cu termenii lui M. Hameleers (2017), televiziunea OTV a uzat mai ales de atitudinea anti-instituțională (antiestablishment) a publicului acesteia, folosindu-se de un populism media bazat pe centralitatea asupra poporului, unde doar dorințele oamenilor obișnuiți sunt importante și contează, uzând de populismul anti-elită, propunând o luptă deschisă împotriva elitelor politice și din justiție, și, în parte, folosindu-se de populismul monocultural, acolo unde vocea românilor (și nu a minoritarilor sau străinilor) trebuie ascultată și prezentată. Prin această din urmă componentă este activată, dar la intensitate mai mică, și atitudinea de excludere, specifică populismului mediatic definit de acești autori.

Trebuie adăugat că populismul OTV nu a avut doar aceste coordonate, alte mijloace populiste utilizate fiind conținutul tabloid, într-o măsură covârșitoare, și divertismentul, într-o măsură mai mică. Provocarea și urmărirea scandalurilor cu oameni obișnuiți sau cu vedete, povești „cu mistere" serializate, senzaționalisme de cartier sau de iarmaroc, anunțarea unor catastrofe naturale sau sociale, momente de divertisment deocheat, exhibarea unor situații familiare sunt doar câteva din categoriile de conținut televizat pe care Dan Diaconescu îl prezenta fără cea mai mică jenă, fără respectarea unor minime reguli de deontologie jurnalistică și în ciuda numeroaselor sancțiuni aplicate, (totuși, cu prea mare îngăduință) de CNA. Pe acest teritoriu, ofensiva OTV (până la închiderea ei) a fost o luptă cu jurnalismul și împotriva acestuia, din care televiziunea tabloidă, cu sprijinul publicului, a ieșit învingătoare și a lăsat urme, vizibile și astăzi. Această victorie amară și-a clamat-o singur: „Am vrut să-mi fac propriul ziar și am reușit, am vrut să-mi fac propria televiziune și am reușit, am vrut să OTeV-izez toată țara și am reușit și sunt mândru de asta. Ceea ce am aruncat eu la gunoi alții au luat de bun. Sunt un trend setter și sunt copiat de ceilalți", spunea Dan Diaconescu într-o declarație din 2011. Într-adevăr, Dan Diaconescu a reușit să OTV-izeze România, reușind să creeze, atât în politică, cât și în media, un nou stil/curent/trend. În politică, atât partidul (PPDD) cât și populismul care l-a consacrat au fost preluate de PSD.

Populismul televiziunilor de știri

De la acel moment semnificativ (alegerile din 2012), consemnând un succes politic atât de mare al jurnalistului-politician populist, obținut cu resurse atât de puține, s-a schimbat atitudinea, atât cea politică, cât și cea mediatică, toții actorii dându-și seama că se poate face atât politică, cât și presa mult mai ușor și mult mai ieftin. Dan Diaconescu (condamnat și închis din motive penale) și televiziunea lui (închisă din motive de încălcare a legii audiovizualului) au dispărut, dar metodele și obiceiurile sale au fost preluate și au devenit, într-un fel, normă. O parte din tematica, stilul, modul de abordare al OTV a fost preluat de celelalte televiziuni din România, în special, de televiziunile de știri, acele care, inițial, îl persiflau pe Dan Diaconescu, dar care au ajuns să-l imite. Mă refer, îndeosebi, la postul România TV, în cea mai mare măsură, la Antena 3, într-o măsură semnificativă, la postul B1TV și la altele, care au preluat, mai mult sau mai puțin sistematic, elemente populiste și le-au integral în emisiunile lor. O scurtă caracterizare a televiziunilor de știri din România ne arată că există cinci asemenea posturi naționale (prea multe și necesare, potrivit specialiștilor media), aproape toate politizate și partizane (România TV, Antena 3 și Realitatea TV cel mai mult, Digi24 cel mai puțin), aproape toate cedând tentației populiste (România TV și Antena 3 cel mai mult, B1 TV și Realitatea TV în parte, Digi24 cel mai puțin), aproape toate cu un public nu foarte semnificativ numeric, dar fidel și captiv, reflectând și determinând, de fapt, accentuata polarizare din societatea românească.

Făcând o analiză de conținut pentru aceste televiziuni și aplicând condițiile lui Benjamin Krämer (2014) aplicabile populismului media, se poate ajunge la următoarele rezultate:

- având în vedere încrederea scăzută în partidele politice, toate televiziunile de știri din România servesc politicienilor ca și canale care eludează sistemul politic, adresându-se direct oamenilor pentru a le capta atenția (de ex., nu vorbesc în numele partidului, exprimă păreri personale, deși ocupă funcții importante în stat, transmit informații nereale și neverificate - pe surse, pentru că sunt convenabile și creează impact etc.)
- criteriile populiste de selectare a știrilor (etno-centriste) sunt folosite diferit de televiziuni: România TV și Antena 3 au cea mai mare aplecare pentru asta, dar se regăsesc diseminate și la toate celelalte (de ex., românii nu americanii/europenii, românii nu străinii, românii de aici nu cei dinafară, ortodocși nu catolici, români vrs. țigani, români vrs. unguri, „ai noștri" vrs. „ai lor" sau invers etc.)
- mediile analizate se poziționează ca și contra-pondere la politica de partid printr-o atitudine anti-instituțională, fundamental critică, a tuturor acțiunilor actorilor de elită, dar într-un mod partinic și împărțit (România TV, Antena3 și parțial B1TV critică numai instituții precum președinția, DNA, justiția, SRI, opoziția etc.; Realitatea TV și critică numai guvernul, Parlamentul, PSD, coaliția etc., toate instituțiile asociate puterii; DIGI24 încearcă să păstreze un echilibru)
- toate televiziunile studiate folosesc stiluri și o retorică (marțială, radicală, polemică) imposibil de folosit în contexte și declarații politice oficiale și pe care politicienii, în general, nu și le pot permite (de ex., aprecieri despre proteste și manifestanți, despre prestația puterii, a primului-ministru, a liderului de partid, critica instituțiilor europene, delimitarea de americani/europeni în anumite contexte, pericolul rusesc sau maghiar etc.), dar pe care acestea și le asumă pentru a capta publicul și a se substitui politicienilor.

Conceptele utilizate Ernst Nicole (2014) pentru populismul media sunt întrucâtva asemănătoare, cu mențiunea că subliniază ostilitatea față de elite (foarte pregnantă pentru o parte a elitei în cazul Antenei 3 și România TV, la fel de vehementă în cazul Realității TV, de sens opus) și încrederea în lideri carismatici și oameni de bun simț, luarea în considerare a oamenilor obișnuiți, a voturilor populare, a voturilor și comentariilor telespectatorilor care exprimă înțelepciunea mulțimii (de ex. invocarea votului, a majorității parlamentare, a democrației reprezentative, a mulțimii telespectatorilor care „cer" pe Facebook etc. de către Antena 3, România TV; invocarea creșterii exponențiale a audienței, a mulțimii protestatarilor, a numărului de SMS-uri și masaje pe rețele sociale, pentru Realitatea TV etc.). Elementul stilistic face dovada faptului că instituțiile media utilizează un stil care să atragă atenția oamenilor obișnuiți prin senzaționalizarea vieții politice și spectacularizarea evenimentelor, subliniind conflictele, generând emoții sau provocând indignare morală (stânjenitoare în cazul României TV, prezente constant în programele Antenei 3, preocupante pentru B1TV, dar nelipsind nici din emisia Realității TV; DIGI24 fiind cea mai sobră).

Se pune întrebarea dacă manifestarea acestor forme de populism media românesc este reflexul unui oportunism economic (în spiritul conceptelor lui E. Nicole) sau al unui oportunism politic, profitabil financiar. Cercetări mai amănunțite ar putea da un răspuns ferm, dar, în opinia mea, televiziunile de știri (majoritatea lor) s-au dedat la acest populism atât pentru câștig de audiență, dar mai ales din motive financiare și de influență politică. De menționat că majoritatea formelor de populism media invocate se manifestă mai ales prin programele de dezbateri politice (talk show), prezente inflaționist până la abuz pe toată durata zilei, și mai puțin prin programele de știri.

Cum nu există până la acest moment nici un studiu dedicat populismului media din România, lucrarea de față este un început, o muncă incipientă într-un teritoriu foarte vast, lăsând așadar loc atât aprofundării, cât și extinderii câmpului de cercetare.

BIBLIOGRAPHY

Betz, H.-G. (1994). *Radical right-wing populism in Western Europe.* Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Block, E., Negrine, R., *The Populist Communication Style: Toward a Critical Framework*, International Journal of Communication 11 (2017), p. 178–197

Bos, L., van der Brug, W., & de Vreese, C. H. (2013). *An experimental test of the impact of style and rhetoric on the perception of right-wing populist and mainstream party leaders*. Acta Politica, *48*(2), 192–208.

Canovan, M. (1999). *Trust the people! Populism and the two faces of democracy*. Political Studies, 47(1), 2–16.

Engesser, S., Nicole, E., Esser, F., Büchel, F., *Populism and social media: how politicians spread a fragmented ideology*, Information, communication & society, 2016

Nicole, E., *Understanding Media Populism: An international and intermedia comparison*, NCCR Doctoral Program Democracy Studies, First Research Colloquium Fall 2014

Ionescu, G., & Gellner, E. (Eds.). (1969). *Populism: Its meanings and national characteristics.* London: Weidenfeld and Nicolson

Kramer, B., *Media Populism: A Conceptual Clarification and Some Theses on its Effects*, Communication Theory 24 (2014) p. 42–60

Kumar, A. (2011). *The Tea Party movement: The problem of populism as a discursive political practice.* Javnost – The Public, 18(4), 55–72.

Mazzoleni, G. (2003). *The media and the growth of neo-populism in contemporary democracies.* In G. Mazzoleni, J. Stewart, & B. Horsfield (Eds.), The media and neo-populism: A contemporary comparative analysis (pp. 1–20). Westport: Praeger.

Mazzoleni, G. (2008). *Populism and the media*. In D. Albertazzi & D. McDonnell (Eds.), *Twentyfirst century populism: The spectre of Western European democracy* (pp. 49–64). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

McRae, D. (1969). *Populism as an ideology.* In G. Ionescu & E. Gellner (Eds.), Populism. Its meaning and national characteristics (pp. 153–165). London, England: Weidenfeld.

Mudde, C. (2004). *The populist Zeitgeist. Government and Opposition,* 39(4), 542–563.

Rensmann, L. (2006). *Populismus und ideologie.* In F. Decker (Ed.), Populismus. Gefahr f¨ ur die Demokratie oder n¨utzliches Korrektiv? (pp. 59–80). Wiesbaden, Germany: VS.

Taggart, P. (2000). *Populism.* Buckingham: Open University Press.

Hameleers, M., Bos, L., *Apelul populismului media: preferințele media ale cetățenilor cu atitudini populiste*, https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15205436.2017.1291817

Site-uri

https://revistapresei.hotnews.ro/stiri-radio_tv-10215231-dan-diaconescu-visul-meu-fost-otv-izez-toata-tara-indeplinit.htm - consultat în 4 octombrie 2018

https://www.sisp.it/files/papers/2013/sorina-soare-e-sergiu-gherghina-1507.pdf - consultat în 4 octombrie 2018

https://cersipamantromanesc.wordpress.com/tag/discurs-populist/ - consultat în 4 octombrie 2018

http://www.cogitus.ro/politica/noul-populism-romanesc-analiza-programului-de-partid-ppdd - consultat în 4 octombrie 2018

http://inregistrari-otv.blogspot.com/2008/ - consultat în 3 octombrie 2018

www.realitatea.net - consultat în 5 octombrie 2018
www.antena3.ro - consultat în 6 octombrie 2018
https://www.digi24.ro/ - consultat în 2 octombrie 2018
https://b1.ro/ - consultat în 1 octombrie 2018
http://www.romaniatv.net/ - consultat în 1 octombrie 2018

THE FORMATIVE VALUE OF COOPERATIVE LEARNING IN CONTEMPORARY EDUCATION

Alina Boja
Assist. Prof., PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center

Abstract: The European Comission states in noumerous documents regarding contemporary education, tha,t for a durable learning, the today's school curricula should focus on developing competences. In order to achieve those competences, educators should change the way they teach, by using a more inter-active, experiential and cooperative strategy. One efficient solution is using he Cooperative Learning Strategy (CL), a relatively new way of organising the students' learning activity, characterised by the accent on students' social interaction and cooperation in solving the given tasks. As any strategy, CL has advantages and disadvantages, but it can become a winning strategy if , when organising it, we respect some principles as: Positive Interdependence, Group Uniformity, Face to face interaction, Members Equality, Individual and Group Responsibility, Development of social habits, Team-work evaluation.

Keywords: Key-Competences, Learning Strategy, Cooperative Learning, Positive Interdependence

1. Competence based learning

In 2018, The European Commission has published **the Proposal for Competence for Sustainable Learning**, replacing the 2006 Recommendation. The changes introduced in the new document are based on the technology that has gained increasing importance in our lives and the growing influence of the non-formal education sector. The European Commission document shows that "Key competences are those competences that all individuals need for personal fulfillment and development, employment, social inclusion, and active citizenship. They are composed of knowledge, abilities and attitudes and go further than the academic notion of knowledge".

One of the key competences presented in the document is the **Personal, Social and Learning Competence**; it refers to three specific aspects:

- personal - includes self-consciousness and physical and mental well-being;
- social - covers interpersonal interactions and how we work with others;
- learning - the focus is on sustainable learning strategies and career management skills.

This competence is the key to the social success of students, both in the school environment and in the broadest one, of social interactions. We are in the age of inclusive education, of education for all, but does our education system contribute significantly to the development of pupils' social competences? It raises serious questions as to how the classroom is built, as a learning environment, with the students sitting in the benches, one behind the other, and the teacher in front, addressing everyone frontally. The hierarchy based on prizes and school competitions all focus on student competition, not on cooperation and on the development of interaction skills.

The European Pillar of Social Rights states as its first principle the right to quality and inclusive education, training and lifelong learning. The lack of the necessary skills to successfully participate in society and the labor market increases the risk of unemployment,

poverty and social exclusion (2018, p. 3). Thus, developing students' interaction competences and social skills is an important part of today's education.

2. Competition vs. Cooperation

Traditionally, the school environment has been imposed as an environment of student competition, based on the belief that students are in need of comparing / reporting to others in order to evolve. Even the purpose of the evaluation processes was to hierarchize pupils, to give them an extra-motivation in their desire to climb the hierarchy and become the best. But many times, in this sinuous way of personal achievement, the others become obstacles, so animosities and a hostile environment were created in the classroom.

"The competition designates a simultaneous search for the same goal by two or more interdependent actors, so that the likelihood that one of them will achieve its purpose increases while the likelihood of the other person decreases "(M. Milcu, 2005, p. 46). The main idea of this definition illustrates the drama of the competition: there are winners and losers. Or, in a learning environment, the goal of the school is that all students succeed, not to select some of them, and to take away any chance of others.

We could affirm that there is:

- healthy competition - when reporting to others leads you to be more motivated (see the example of sports competitions); this type of competition would be a factor for mobilizing, activating or enhancing students' psychological resources, motivating, developing self-esteem and self-confidence.

- destructive competition - competition becomes toxic when exacerbated and becomes a purpose in itself.

Competition has some positive effects on the motivational level, but it can be reproached that it is most often a factor that causes aggressive behavior and conflicts in groups. It also causes poor interaction among colleagues, lack of communication, distrust, frustration, insecurity, anxiety, it is harmful children less intellectually gifted (that is why it is recommended that it be used in children with similar cognitive levels).

Comparing the current, postmodern educational model with the traditional one, we observe a change in the optics: the postmodern approach to education involves focusing the activities on the relationships established in the classroom environment, as the main factors of personal development of each member and thus the source of success. The role of the teacher, regardless of his specialty, will be to provide a learning-friendly climate, that enables the active involvement of students in their own training and stimulates cooperation. If in modernity the essence of learning was "action", now it becomes "interaction", postmodernism valorizing the formative valences of the group of students.

Numerous studies have proven the beneffic effects of inter-action on learning, as well as on developing pupils' personality. Among those:

- the promoters of Active School and Non-directive Pedagogy (M. Montessori, O. Decroly, È. Claparède, A. Ferrière, R. Cousinet, È. Durkheim, J. Dewey etc.) have emphasized, since the last century, the role of the social factor in the child's personality's development, as well as the need to reconsider the peer-group, as a factor of individual change.

-the socio-constructivist perspective on learning, represented by the research of: M. Deutsch (1949,1978, 1998, 2000), W. Doise and G. Mugny (1998), W. Doise, J-C. Deschamp and G. Mugny (1996), J-M. Monteil (1997), S. Moscovici (1998), D.W. Johnson, R.T. Johnson and co. (1989, 1991, 1993, 1998, 2009), A. de Peretti, J.-A. Legrand and J. Boniface (2001): learning is produced in social context, not merely by casual interactions, but by interpersonal relations, with modelling force, that generate change and evolution.

W. Edwards Demming (the initiator of the Top Quality Management concept) considered that 85% of an individual's behavior is determined by the **context** in which it

manifest itself. Applied to the study of the cooperative learning, Demming's observation sugests that the way students interact with each other is determined by the type of group to which they belong to, especially by the characteristics of the interactions in this group.

Mainly, in a classroom activity, as in any type of learning activity, there are three types of patterns or models of interaction:

a.) competitive patterns - the individuals are compeating: the result is oriented on settleing a winner and more loosers:

b.) individual pattern – each student acts by himself, without paying any attention to other's activities and work:

c.) cooperation pattern - the succes of one individual is conditioned by the succes of all the members of the group that share the same goals.

These three types of interaction are necessary in a learning activity, but they generate different attitudes and associated behaviors:

a.) The competition can motivate and generate the need to be ahead, but in the same time it can be unproductive because some of the students will wish for others to fail, this being the only way they will be succesful;

b.) The individual performances are the ones that count – there is no accent on relations with others; therefore are lost meaningful opportunities of re-defying one's knowledge and understanding, value system, by reference to others;

c.) Cooperant interaction, properly structurated, promote positive interdependence between students. The difference from competition and individualisation is set by the fact that, instead of wanting the others to fail or working alone, without caring for other students achievings, the coopernat group wants and helps in achieving it's members succes.

Cooperative learning scholars, R.T. Johnson and D.W. Johnson (2009) and M. Deutch (2000) consider that there is positive competition, if properly structured, when: the emphasis is placed on the effective completion of the task through the cooperation of team members. In this way, the participation in the contests is positive, giving self-confidence, providing social support, and gaining the joy of participating in the competition.

Over the past two decades, the Cooperative Learning promoters, P.C. Abrams et al. (1995), J. Putnam (1997), D.W. Johnson, R.T. Johnson and E.J. Holubec (1993, 1998) insisted that social skills are not innate, but learned, being as important as the cognitive skills.

There were proposed different terms for illustrating the colaborative work in groups: Cooperative Learning; Colaborative Learning; Colective Learning; Mutual Learning; Team Learning: Group Study; Circular Study. (Davis, G. B., 1993);

We prefer the term „Cooperative Learning Strategy". This strategy includes a set of teaching methods that involve organising the class in small groups, ussualy formed of 4 – 5 students. The purpose of this organisation is to make the students responsabler both for their own and their classmates learning processes and results.

The theorethical grounds of Cooperative Learning can be found in the works of three great researchers:

- Vygotsky (1988) "The Proximate Development Theory" – " the distance between the actual development level and the next one is determined by the fact that the child passes from the stage of independently solving the problems to another one, in which the solving process is oriented by an adult or by cooperating with more capable individuals, of the same age";
- Wittrock (1978) "The Cognitive Restructuration Theory" – when a person teaches or explaines something, that person is learning the subject in a more efficient way. Actually, by trying to make the study material more understandable to others, the material becomes more clear, more structurated to himself.

➢ Deutsch (1949) "The Purposes Structuring Theory" - identifies three ways of establishing the purposes of a group: individually, cooperantly, competitively. Deutch considers that the cooperate approach is the most efficient one.

Starting from the Ionescu, M., Bocos, M., (2001) definition, stating that „Cooperative Learning is a didactic method based on organising, according to well established operational objectives, a collective work based on complementarity, oriented towards assuring the social aspects of learning. It regards developing the interpersonal communication habits, the interactions, social competences and behaviours of the students", we will note it's main characteristics:

- CL is a set of instructional strategies - by the fact that it efficiently combines methods, didactic means, instruction forms (usually involving groups, sometimes associated with individual and frontal activities);
- it is based on making 4 or 5 students groups; the group members have the same tasks and purposes; the accent is on student-student interactions;
- the primary objective of the group: solving the task (by Cooperative Learning) is reinforced by another objective, equally important: developing the psycho-social side of each student (the formative level of learning).

3.1. The Principles of CL

Cooperative Learning will become a winning strategy if some **principles** will be respected:(after Johnson D.&Johnson R., 1991)

1. Positive Interdependence -In the Collaborative Learning situations, the students have two main responsibilities: to learn the study given material and to make sure that all group members have learned that material. In this way, the students feel that they depend on each other, understanding that their personal success depends on the other's success. The Positive Interdependence exists when students feel they are responsible for their colleagues success, when individual efforts are coordinated by the ones of the group, in order to solve the learning tasks. Some ways of realizing positive interdependence will include:

- positive interdependence of goals – the group could learn or prepare only one material or project, respecting the condition that every group member realizes his own objective (for example rewards, praises);
- positive interdependence of group resources – the group will share the resources: one piece of paper, one pen, one book, one map, so on;
- positive interdependence of rewards – the students will get bonus-points if every member has fulfilled his task and has collaborated efficiently;
- positive interdependence of students' individuality – the students will chose a group name, associated to one symbol;
- positive interdependence of the roles – each group member will choose a role: the one that reads the tasks, the one that writes them, the one that encourages the others, so on.

2. Group Uniformity -Researches have proven that homogeneous groups are more efficient that the heterogeneous ones.

3. Face to face interaction - CL involves maintaining a positive face to face interaction between group-members. This type of interaction facilitates both intellectual exchanges between students (discussing problems, finding solutions) and social influences (friendship, cooperation, mutual help).

4. Members Equality - Each contribution will be considered valuable, each group member will have equal rights with the others. For example, each member will on turn be the group leader.

5. Individual and Group Responsibility - Each group member will be responsible both for his own results and for the other's. This way, he will be directly interested to help the other team members, in the benefit of the whole group.

6. Development of social habits -As social integration is one of the main challenges of education, CL emphasizes the role of social habits practice and development. By this strategy, the students will learn to solve the tasks together, to communicate, to respect divergent opinions, to take decisions based on common agreement.

7. Team-work evaluation- The purpose of the Team-work evaluation is to clarify and improve each member's contribution towards achieving the group's goals. The main focus of this evaluation is: the way the group functions and the right measures to improve or correct it.

The teacher's evaluation will be followed by the students evaluation, concerning the strengths and the weaknesses of their activity and the solutions to improve it.

Those principles are well-summarized in M. Deutsch's work (1990, p.123) which shows that "any process of cooperation is characterized by:

- open and honest communication of relevant information between the participants;
- focus on highlighting similarities and minimizing differences among group members;
-the positive attitude of each member of the group towards every group member, the focus on the given tasks."

3.2. The formative value of Cooperative Learning

According to Watson, (1996) (quoted by Oprea, 2003) the CL has as main advantages:

- the pupils are more stimulated to carry on their tasks because of the presence of their peer group;
- the group resources (memory, garnering, attention resources) are more rich than the individual ones;
- there are great chances that among the group members there is one able to find the problem's solution;
- incidental mistakes are compensated: despite their occurrence, „the general results of group will be more precise than that of a single individual".
- „the Black Staines" are corrected. „It's easier to recognise the others' mistakes than our own";
- the process of bringing forward new ideas is stimulated as a result of cumulative interaction, „because every group member develops the other's ideas";
- everyone can learn from the others' experience. There are many proofs (Bandura and Walters, 1963) that one of the most common and most efficient way of learning is by observing the others' problem solving activities.

Basically, the purpose of adopting a CL strategy is to reduce the authoritarian role of the teacher and to increase the role of team work, in an student centred learning activity.

Though, there are some researchers that note some disadvantages of this strategy in organising the learning activities in the classroom. Between them, Ion Ovidiu Pânişoară (2003, p.135) enumerates:

- educational interaction methods (therefore CL also) are great "time consumers";
- using activities that involve students' group interactions predispose to a certain degree of un-coordination, conflict and random of situations;
- there can appear phenomena of non-participation of all students or the opposite: the tendency of monopolising the discussions;
- the limitation of solutions that the group itself, without any outside help, can offer, limitations related for example to poor group resources.

To these negative aspects, the quoted author adds one more, that he treats in a special chapter of his book, that is the *Groupthink Phenomenon. The Groupthink* supposes that the thinking mode of the group members will be subordinated to the needs of the group, usually

competition oriented. Pânișoară presents some symptoms of groupthink: the invulnerability illusion (characterized by excessive optimism), unconditioned trust in the group's morality, exceeding the individual morality, looking at the opponents in a stereotypic way (as good or bad), pression into conformity, the illusion of unanimity (an apparent consent that seems to be validating all group decisions), some group members take the role of *mind guards* (they protect the group of some informations that might undermine the group's efficiency or morality).

These disadvantages of CL can be controlled or eliminated if the following requests are respected:

- **the teacher** motivates the students for team-work, underlying the importance of the approached theme and the advantages of team unity in solving it;

- **the working task** is socially relevant, built up from problems with wide applicability, that require active students participation;

- **the group has the optimum size** (4-5 members)and the **team isheterogeneous,** wishing that each member has the opportunity to learn from the others and the opportunity to give something in return, to bring his contribution in the fields he is more specialized;

- **distributive attention and permanent control** of the teacher all during the students' activity.

At the class level, we would say that the benefits of collaborative learning are as follows:

• in terms of school performance: more effort to succeed, implicit better outcomes for all students (traditionally labeled "very good", "mediocre", "weak"), inner motivation, the students are better engaged in solving the given tasks, they learn to use the time, resources and divide the work, it develops critical thinking;

• from the point of view of interpersonal relations: deeper and warmer relations among students by enhancing the team spirit, appreciating and valorizing the multiethnic diversity by developing the empathy and cohesion at the level of the group of students;

• from the point of view of personal identity: strengthening self and self-identity, developing social skills, improving self-image, developing the capacity to cope with adversity and stress.

4. Conclusions

One of the pillars of contemporary education (J. Delors, 2000) is ***learning to live with others***. This pillar refers to the ability to communicate, to peacefully resolve conflicts, to collaborate in solving problems, tasks be integrated in the pro-social competence.

The approach of competitive patterns in the school environment, although preferred over time, can no longer be a valid solution in the contemporary reality. Although the competition has certain value in motivating students, it creates a difficult atmosphere in the classroom environment and affects the good relations between students. Individual success is related to the others in the class, whom the competitor perceives as rivals. In the long run, the school produces graduates who have communication difficulties, do not know how to work in teams, have negative feelings about others, and who will always overcome others.

True competition should be between the one who learns and himself, education being a way of personal becoming, in which each must overcome his condition and develop so as to reach his maximum potential. On this path of learning, collaboration with others can bring real benefits: learn from and with colleagues, create stable and harmonious social relationships, form teams, each gets support and moral support in difficult moments, and victories are of the whole group's.

The talent and mastery of the teacher will be proven in the judicious combination of the two instructional strategies, competition and cooperation, so that the didactic act is a quality one, for the benefit of each student in the class.

BIBLIOGRAPHY

- Berce C., (2005), *Introducere în problematica învăţării prin cooperare*, în *Preocupări actuale în ştiinţele educaţiei*, coord. Miron Ionescu, Ed. Eikon, Cluj-Napoca;
- Bourhis, R. (2002), *Stereotipuri, discriminare şi relaţii între grupuri,* Polirom, Iaşi*;*
- Cooper, Gary.G (1989), *Improving Interpersonal Relations*, Windwood House Limited;
- Duck, Steve (1995), *Friends for Life – the Psychology of Interpersonal Relationships*, Sage Publications Inc;
- Fisher, B. Aubrey (1994), *Interpersonal Communication – Pragmatics of Human Relationship*, Mc Graw-Hill Inc.;
- Flueraş, Vasile, (2005), *Teoria şi practica învăţării prin cooperare,* Ed. Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj Napoca;
- Johnson D.&Johnson R., (1991), *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*;
- M. Deutsch (1998), *Şaizeci de ani de studiu sociopsihologic al conflictului* în Stoica Constantin A, Necolau A, *Psihosociologia rezolvării conflictului*, Polirom, Iaşi;
- Pânişoară, Ion-Ovidiu, (2004), *Comunicarea eficientă. Metode de interacţiune educaţională,* Polirom, Iaşi;

web resources:

- Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on Key Competences for Lifelong Learning (2018), at https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf

MEANS OF DEVELOPMENT OF A PARTNERSHIP OF MENTORING

Claudia Florina Pop
Senior Lecturer, PhD, University of Oradea

Abstract: Mentoring is, by definition, team work and involves inspiration. Results valuable cannot be obtained in this work only by summing up the individual results, as this activity requires continuous adaptation and sharing of experience, results and the efforts made to achieve common goals. Communication is involved here effective, the creation and development of relationships, the development of social consciousness, the involvement and authenticity, clarity, empathy and human interaction skills. Although mentoring didactic would seem to generate a formal hierarchy established between the mentor and the debutant teacher, the mentor's authority should rather be the informal authority given by experience and relationships founded on such authority should generate sharing knowledge, skills and attitude, and there should be no framework for taxation, but for collaboration.

Keywords: mentor, mentoring, mentored person, professional debut, education

În momentul actual, conceptul de mentorat este utilizat frecvent, atât în domeniul educaţional cât şi în celelalte domenii ale vieţii. Mentorul este o persoană înţeleaptă, cu multă experienţă şi expertiză care ajută un novice să devină un profesionist de succes. Prin mentorat se realizează dezvoltarea profesională şi personală a debutanţilor într-un domeniu de activitate şi se optimizează performanţa.

Mentoratul reprezintă metode de dezvoltare a resurselor umane, având scopul comun de a îmbunătăți performanța unei persoane. Un mentor este de obicei o persoană cu mai multă experiență care împărtășește experiența și cunoștințele sale unei persoane cu experiență mică sau fără experienţă. De-a lungul timpului, mentorul a fost acea persoană care ajută debutanţii în dezvoltarea carierei şi consiliere. Mentoratul implică sfaturi, sugestii și predare și se poate realiza formal sau informal. În mediul academic, mentor este adesea folosit ca un sinonim pentru consilier sau tutore. În ambele situații (coaching și mentorat), în cadrul unei organizații, scopul este acela de integrare a unei persoane pe un post și de eficientizare a activității acesteia. Astfel, în managementul resurselor umane, cele două noțiuni sunt folosite adesea în sensul de metode de dezvoltare a personalului.

Mentorul eficient dezvoltă relaţii pozitive, are abilităţi de a socializa şi de a construi canale eficiente de comunicare pentru a oferi ajutor şi feedback rapid.

În ceea ce privește mentoratul educaţional, acesta are ca obiectiv principal promovarea şi ridicarea calităţii pregătirii studenţilor de la facultăţile cu profil pedagogic şi a profesorilor debutanţi pentru a face faţă cerinţelor de integrare optimă la locul de muncă şi pentru perfecţionarea didactică.

În orice profesie, practica este o provocare majoră pentru debutanţii nou calificaţi. Aceştia trec printr-o perioadă de formare şi punere în practică a cunoştinţelor, aptitudinilor şi atitudinilor dobândite în timpul unui program de educaţie. Este o perioadă de tranziţie, debutantul găsindu-se în situaţia unei mari provocări, aceea de a-şi găsi un mentor care să-i ghideze activitatea, să-i dea încrederea necesară în a-şi consolida abilităţile dobândite în mod teoretic. Prin urmare, este perioada când practicantul are nevoie de îndrumare şi sprijin pentru a-şi dezvolta încrederea şi competenţa.

În domeniul educaţional mentoratul propune integrarea cerinţelor academice şi practice în noi moduri ce vor determina dezvoltarea sistemelor de educare a cadrelor

didactice, dezvoltarea abilităţilor de a învăţa în şi din practică, dezvoltarea cercetărilor educaţionale realizate de practicieni şi valorificarea acestora în curricula universitară.

Eficientizarea activităţilor de pregătire practică a studenţilor ce aspiră să devină cadre didactice, printr-un program de mentorat, vizează atât rezultatele învăţării cât şi aspecte psihosociale de relaţionare, de raportare la ceilalţi, având beneficii pentru toate părţile implicate: coordonator practică (universitate), mentor (şcoala de aplicaţie) şi debutant practicant. Mentoratul are două componente principale şi anume: o componentă de socializare, menită să asigure integrarea studentului în viaţa şi activitatea şcolii şi una de dezvoltare profesională şi personală a viitoarelor cadre didactice. Învăţarea profesiei are ca elemente esenţiale activitatea de observare, reflecţie, feedback şi predare în parteneriat.

Aşadar, pentru a deveni cadre didactice, pregătirea practică a studenţilor nu ar trebui să se rezume doar la modul de organizare şi desfăşurare a activităţilor didactice. Integrarea studenţilor în mediul organizaţional al unităţilor şcolare de aplicaţie este un proces cu mult mai complex decât simpla lor introducere în clasa de elevi, unde urmează să exerseze puţin rolurile de predare, stimulare a învăţării, evaluare. Din acest punct de vedere, atât coordonatorul de practică pedagogică (angajatul universităţii) cât şi mentorul de practică pedagogică (angajat al unităţii şcolare de aplicaţie) îndeplinesc roluri de coach/antrenori. Ei ar trebui să colaboreze pentru a stabili (de comun acord) care sunt cele mai reprezentative aspecte legate de activităţile cotidiene ale şcolii care ar trebui „prezentate/dezvăluite" studenţilor. (Hancheş, Mariş, 2004)

„Mentoratul" este o relaţie de sprijin stabilită între două persoane unde sunt împărtăşite cunoştinţe şi experienţe edificatoare, sunt activizate aptitudini specifice profesiei". Mentorul, pe baza unei relaţii de încredere şi răspundere reciprocă, sfătuieşte şi supervizează un tânăr student sau debutant în profesia didactică. El se oferă ca suport profesional şi personal, este un modelator şi un bun sfătuitor în tot ceea ce reprezintă dezvoltarea competenţelor didactice ale tânărului debutant.

Mentoratul presupune o relaţie bazată pe protejarea debutantului, găsirea unor oportunităţi de învăţare, experimentare şi practicare în vederea creşterii încrederii în sine, dezvoltării independenţei, autonomiei si maturităţii. Relaţia de mentorat se sprijină pe încredere şi respect reciproc, deschidere şi onestitate, este o relaţie care permite debutantului să înveţe să crească într-un mediu sigur şi protejat. Pentru un rezultat de succes este necesar ca între cei doi actori să existe o comunicare deschisă şi transparentă, astfel încât atât mentorul cât şi debutantul, să se simtă confortabil în cadrul acestei relaţii.

Aşadar, la baza unei relaţii de succes dintre un profesor mentor şi un student practicant se află o comunicare de succes. Nici un fel de activitate nu poate fi concepută în afara procesului de comunicare. Acest amplu demers care este comunicarea, este un element fundamental al existenţei umane. Prin intermediul ei socializăm, obţinem diferite servicii, ne facem prieteni, relaţionăm în grupurile în care activăm, deci şi la locul de muncă. Prin comunicare ne analizăm pe noi înşine, îi analizăm pe cei cu care interacţionăm, identificăm, stabilim şi întreţinem contacte sociale.

Comunicarea este cheia eficienţei personale şi profesionale. Ea este prezentă în toate domeniile vieţii sociale, deci şi în învăţământ, unde se manifestă ca o formă particulară şi personalizată a instruirii. Relaţia de comunicare conferă procesului de învaţământ valoarea unei intervenţii educaţionale complexe, bazate pe un limbaj didactic care determină în structura personalităţii celui educat modificări de natură cognitivă, afectivă, atitudinală, acţională.

Relaţiile în grupurile de lucru sunt diferite de cele din familie sau grupul de prieteni. Ele se bazează pe cooperare în grupuri organizate şi ierarhie. Ierarhia are un mare efect în relaţiile dintre oameni şi în felul în care ei comunică unii cu alţii. Chiar dacă unele relaţii sunt inegale, ca şi cea dintre profesorul mentor şi studentul practicant, ele sunt totdeauna de

cooperare şi chiar foarte intensă. Calitatea relației de comunicare are de suferit dacă mentorul prezintă trăsături de personalitate negative. Trăsături precum: agresivitatea verbală, gestuală, rigiditatea, indiferența, pot determina distorsiuni ale mesajului sau pot conduce chiar la blocarea comunicării.

Profesorul debutant apreciază în mod deosebit la mentor amabilitatea, deschiderea, capacitatea de a înțelege problemele lor, dorința de a ajuta stăpânirea de sine și detestă sarcasmul, spiritul de dominație, ironia. Pe de altă parte, debutantul se angajează în relația de comunicare cu anumite trăsături de personalitate ce trebuie luate în considerare de către mentor.

Pentru o comunicare constructivă cu cei din jurul nostru, trebuie să nu ezităm ca în discuție să formulăm câte o remarcă pozitivă sau o părere binevoitoare la adresa celorlalți. Rezultatele muncii debutantului trebuie recunoscute dacă vrei să funcționeze reciprocitatea.

În relația de comunicare, mentorul trebuie să-și asume rolul de o asemenea manieră, încât studentul practicant să se simtă că se dorește întâlnirea cu el ca persoană și ca partener de dialog. Situația care poate favoriza cel mai bine exprimarea debutantului este aceea în care el nu se simte nici judecat, nici interpretat. Este o situație în care el se simte ascultat și sfătuit. A ști să asculți este caracteristica fundamentală a unei comunicări care favorizează exprimarea celuilalt. Absența comunicării poate rezulta și din absența ascultării reale a interlocutorului.

Prezența unui mentor preîntâmpină testările de tipul „încercare şi eroare” din partea stagiarului, întrucât acesta are ocazia să pună întrebări ori de cât ori apar nelămuriri, confuzii sau dificultăţi legate de metodele şi strategiile de predare sau evaluare, armonizarea cerinţelor programei şcolare cu lucrul propriu-zis la clasă. Deasemenea, provocări pot să apară şi în comunicarea cu elevii dificili, cu comportament opoziţional, deficit de atenţie, demotivaţi sau chiar în relaţiile cu părinţii elevilor. Stagiarul are o marjă de siguranţă mai mare atunci când se confruntă cu astfel de situaţii, dacă mentorul discută cu el orice problemă pe care o are, dar nu pentru a-i oferi „reţete” – care, de fapt, nici nu ar avea cum să funcţioneze cu orice elev, în orice clasă, cu orice părinte. Stagiarul are exemple de bune practici, pe care le analizează împreună cu mentorul, le integrează şi interiorizează, creând el însuşi alternativa cea mai viabilă în funcţie de context. Pentru ca să se întâmple astfel, este nevoie nu numai de discuţiile cu mentorul, ci şi de multă spontaneitate şi ingeniozitate, dublate de încrederea că eforturile depuse, iniţiativele şi demersurile folositesunt menite să eficientizeze actul didactic şi progresul fiecărui elev. Este cunoscut că în literatura de specialitate s-a ajuns la concluzia că o relaţie de colaborare eficientă între mentor şi stagiar duce la creşterea performanţelor obţinute de acesta din urmă.

Un alt beneficiu al activităţii de mentorat rezidă în faptul că stagiarul va putea să avanseze mai rapid în carieră. Interacţiunea cu mentorul, transferul de bune practici, modelul de rol, suportul şi ghidarea oferite îşi pun amprenta asupra procesului complex de conturare a identităţii profesionale a stagiarului. Acest lucru va contribui la gestionarea eventualelor conflicte de rol familial şi profesional, datorită faptului că stagiarul depăşeşte mai uşor provocările cu care se confruntă, pentru că discută în întâlnirile cu mentorul despre nelămuririle şi întrebările fără răspuns legate evident de activitatea didactică. Prin urmare, stresul profesional este diminuat şi implicit „coliziunea” dintre rolul familial (cu solicitările sau cerinţele specifice, a căror îndeplinire presupun timp, resurse şi disponibilitate) şi cel profesional nu mai are o intensitate foarte mare. Se poate spune că discuţiile şi informaţiile avizate ale mentorului sunt o supapă de siguranţă pentru stagiar. Este cunoscută relaţia dintre stresul profesional perceput, satisfacţia muncii şi starea de bine psihic în cazul practicienilor în educaţie. Acest aspect este valabil nu numai în mediul educaţional, ci în orice organizaţie profesională.

Relaţia de mentorat contribuie de asemenea la dezvoltarea personală, nu doar profesională, a stagiarului. Este vorba despre beneficii care se răsfrâng asupra nucleului identităţii şi anume autopercepţia pozitivă, autoeficacitate, stima de sine, precum şi la nivelul satisfacţiei şi ale stării de bine psihic, nevoii de autoactualizare şi depăşire de sine. Într-un studiu realizat pe profesori stagiari au fost analizate diferenţele dintre cei care beneficiaseră de o perioadă de mentorat şi cei care nu avuseseră o astfel de ocazie. Rezultatele au evidenţiat diferenţe semnificative între aceştia, în sensul că cei mentorizaţi au fost mai motivaţi, au obţinut performanţe mai bune şi au avut o percepţie mai favorabilă asupra mediului în care lucrau.

Poate la prima vedere există tentaţia de a crede că numai stagiarul este cel care beneficiază de implicarea în activitatea de mentorat. Realitatea a demonstrat că şi pentru mentor, interacţiunea cu stagiarul reprezintă un bun prilej de exersare a propriilor abilităţi şi de îmbogăţire a repertoriului de bune practici, de stimulare a creativităţii. De asemenea, satisfacţia profesională creşte, întrucât expertiza sa este valorificată nu numai în lucrul cu elevii, ci şi în poziţia sa de deschizător de drum, influenţând pozitiv evoluţia colegului foarte tânăr, aflat la începutul carierei didactice. (Ezechil, 2008)

Evoluţia profesională are meandrele ei, ascensiuni şi, în mod inevitabil, situaţii de stagnare sau chiar declin. Important este să cauţi soluţii în faţa provocărilor, nu să te autocompătimeşti pentru diferenţa dintre aspiraţii şi prestaţii, dintre a dori şi a realiza. Ca să se convingă că acest tipar este o idee preconceputǎ, care are numai efecte negative, dezangajante, stagiarul ar putea să stea de vorbă cu colegii mai în vârstă despre cum a fost primul lor an de învăţământ. Din astfel de discuţii va descoperi nu numai că nu este singurul care se confruntă cu dificultăţi la începutul carierei, ci va învăţa o lecţie foarte importantă: întotdeauna există o soluţie, doar dacă există convingerea că trebuie să încerci şi să lupţi ca să o găseşti. Este mult mai simplu să te autovictimizezi, dar este meritoriu efortul pentru a depăşi ceea ce pare la prima vedere un obstacol – extern sau intern – de netrecut.

Şcoala răspunde, într-adevăr, parţial nevoilor stagiarului, deoarece este focalizată pe excelenţa cognitivă, profesională şi judecă profesorul după performanţa elevului neluând în seamă nevoile de inter-relaţionare ale acestuia, adesea întărind barierele emoţionale dintre el şi colec- tivul de cadre didactice din instituţia unde funcţionează. Profesorul stagiar aparţine unui grup profesional, unui grup identitar. Se pune problema adopţiei, asimilării, a acceptării reciproce. În aşteptarea rezolvărilor pozitive, tânărul dezvoltă o cultură subterană pentru a-şi uşura exis-
tenţadinpunctdevedereprofesionalşirelaţional,utilizeazăoseriedestrategiidesupravieţuire,
uneori îşi construieşte o pseudo-identitate, deoarece şcoala pare a nu accepta decât încadrarea într-un anumit sistem de valori, criterii, norme şi principii. Apar propriile valori culturale care acţioneazăcaunparavan,caobarierăcareseparăculturadezvoltatădetânăruldebutantdecul-
tura organizaţieişcolare.

Nevoia debutantului de a-şi contura propria identitate profesională este echivalentulnecestăţii. Conturarea unei imagini proprii ca profesor este echivalentul unui reper, al unuiechilibru, deaceeaopseudo-identitateîlpoateducespreinadaptareasocio-
profesională,spreunrefuzal
integrăriiîncadrulculturiiorganizaţieişcolare.Imagineapecaretânăruldebutantşi-oconstruieşte
estedeterminatăderelaţiileformaleşiinformalepecareacestalecultivăîncadrulculturiişcolii.

Aderarealasistemulsubculturilorprosauanti-
culturaorganizaţieişcolareducelaapropiereasau
îndepărtareatânăruluiprofesorstagiar,lamotivareasaudemotivareaacestuia. (Kieran, 1999) Dezvoltareaunei subculturi de subzistenţă se produce atunci când şcoala nu răspunde cu promptitudine nevoilor sale, nu îl tratează cu respectul cuvenit, nu îi iese înîntâmpinare.

Spaţiulrelaţiiloresteconsideratdecătrestagiarcafiindtabu,comunicareacuprofesoriişcolii

fiindadeseasupusăblocajuluifiepentrucăîiesteteamăsăintreînaceastălume,fiecăprimele reacţii cu care s-a confruntat au fost de respingere sau indiferenţă din partea colegilor, fie că nu este acceptat în lumea lor, sau nu le înţelege obiceiurile. Uneori, spaţiul relaţiilor colegiale este considerat de nepătruns datorită imaginii distorsionate pe care stagiarul şi-a făcut-o despre profesori, fie ca urmare a propriilor aşteptări despre ceea ce reprezintă profesorul, fie datorită unui grup reprezentativ luat ca grup de referinţă în ceea ce priveşte idealul său profesional, fie datorită modelului ales.

Aşadar, lumea vie cu care intră în contact impune noului venit propria cultură faţă de care acestasevedenevoitsăreacţioneze:săoaccepte,săoasimileze,săintervinăsausăiseopună. Culturapecaretânărulstagiaropercepeestetrecutăprinfiltrulunoremoţiiuneoriexteriorizate, alteorinu,emoţiicaresuntlarândullorresimţitedecolectivuldecadredidacticeînmoddiferit, fiecarefiltrându-leprinpropriagrilădeaşteptări,modelatepeaspectulnormativalculturiişco- lii, dar şi pe valorile promovate deaceasta.

A-i asigura mentor unui profesor debutant înseamnă a-i oferi sprijin și a ne asigura că-și formează cunoștințele și competențele profesionale necesare. De obicei, mentorul este un coleg cu un grad relevant de experiență didactică. Mentoratul reprezintă și o punte între formarea inițială a profesorului și activitatea didactică deplină. În unele situații, mentorii emit judecăți de valoare sau aduc argumente care să ateste că profesorul debutant posedă competențele profesionale cerute.

Deși nivelul așteptărilor variază de la țară la țară și de la cultură la cultură, conversațiile dintre mentor și elevul acestuia sunt o practică comună. Cu toate acestea, în majoritatea contextelor educaționale, timpul alocat activităților de perfecționare este limitat. Prin urmare, este esențial ca, în timpul sesiunilor destinate mentoratului, dialogul profesional să fie antrenant și productiv.

Obiectivele" (legate, de obicei, de predare-învățare) sunt o prezență constantă în conversațiile mentor-elev, sau de îndrumare: discuțiile despre stabilirea unor priorități în rândul obiectivelor, stabilirea unor obiective realiste și cuantificabile, evaluarea pașilor către atingerea lor și oferirea de feedback înainte de stabilirea unor obiective noi pot deveni o activitate mare consumatoare de resurse. Dacă mai adăugăm și presiunile legate de volumul de muncă, frica de a fi judecat și de a emite judecăți, conversațiile mentor-elev pot deveni restrictive. Rezultatul poate fi bidirecțional: unele persoane le consideră activități cu miză mare, altele consideră că devin relativ superficiale.

Conversațiile mentor-elev pot fi o experiență metamorfozantă**,** în cadrul căreia pot fi discutate aspecte importante ale activității profesionale și se pot contura identități profesionale emergente, atât în cazul profesorului debutant, cât și al mentorului. Crearea unei experiențe de mentorat cu adevărat valoroase este posibilă în mare parte grație conversației. Încrederea pare esențială, însă nu este un dat. Ocaziile de a analiza problemele fără frica de judecățile punitive trebuie create. Respectul pentru valoarea cunoștințelor de specialitate oferite de parteneriatul unic mentor-elev trebuie simțit.

Lecțiile oferite de mediul de cercetare îi pot ajuta pe profesori să desfășoare conversații mentor-elev mai bune. În urma unui proiect de cercetare britanic, pe teme de îndrumare a profesorilor, am început să înțelegem dialogul profesional prin grila a ceea ce noi am numit dimensiunile îndrumării:

În primul rând, există nevoia de a „stimula**".** Mentorii buni știu cum să inițieze exercițiile de reflecție profundă și să-i stimuleze pe învățăcei să ia decizii. Însă ei știu și când să se abțină și să-l lase pe profesorul debutant să preia inițiativa. Ei știu cum să culeagă și să folosească instrumentele de învățare disponibile. Unii folosesc înregistrări ale unor lecții (proprii sau ale profesorilor debutanți), alții iau notițe pe marginea lecțiilor, notițe axate pe aspecte ale lecție stabilite de comun acord. Uneori, profesorul debutant ține un jurnal al perfecționării profesionale, pe baza căruia sunt identificate subiectele de discuție.

În al doilea rând**,** mentorii trebuie „să eșafodeze**”** discuția. De exemplu, pot folosi momente critice de predare-învățare sau din lecție pentru a-l ajuta pe profesorul debutant să discute teme mai ample legate de predare-învățare sau să abordeze „marile idei” ce guvernează relațiile dintre școală, individ și societate.

În sfârșit, este important „să întreținem**”** conversația didactică. Mentorii buni sunt conștienți de tonul vocii, păstrându-l neutru, însă cu o undă de curiozitate, suficientă cât să încurajeze discuțiile deschise. Ei le oferă învățăceilor ocazia de a gândi retrospectiv, anticipativ și lateral. Conversația se întreține și prin sensul și valoarea sa intrinsecă. Mentorul și profesorul debutant trebuie să conlucreze, pentru a crea o conversație dinamică, în care se pot împărtăși problemele, se pot adresa și răspunde la întrebări, se poate gândi aprofundat și se pot găsi soluții. (Oprea, 2009)

Mentoratul poate fi o componentă a liantului social dintre colegi. El are capacitatea de a facilita apariția unei rețele de relații profesionale solide, fapt ce îi permite profesorului debutant să joace un rol activ și să vină în întâmpinarea nevoilor comunității școlare. Conversațiile au un rol semnificativ în concretizarea acestui potențial. Dinpunctdevederesocial,etapainserţieiprofesionaleestemomentultreceriitânăruluidebutantdela stadiuldeobiectlaceldesubiectaleducaţiei.Elconştientizeazăsituaţiileîncareeste implicat, devine capabil de a reflecta şi de a emite decizii în ceea ce priveşte munca la catedră, relaţiile cu membrii colectivului profesoral şi cu elevii. Momentul în care începe îmbunătăţirea propriiloracţiuniestemomentulîncareîncepedezvoltareasaprofesionalăîncarieradeprofesor.

Personalitatea unui profesor se conturează într-un context socio-cultural şi istoric, care îl transformă şi îl influenţează – fie pozitiv, contribuind la dezvoltarea sa, fie negativ, perturbând,blocândchiarevoluţiasa.Deaceea,pregătireapentruinserţiaprofesionalăaprofesorilor debutanţi trebuieatentevaluatăşisusţinutădeoseriedeproiecteşiprograme-cepotfidemarateîncădin etapa formării iniţiale - menite să contribuie la conturarea propriei lor identităţi profesionale şi sprijinindu-le debutul încarieră. (Ezechil, 2009)

În concluzie, este de dorit ca specialiştii în educaţie să acorde importanţa cuvenită activităţii de mentorat, să genereze modalităţi de dezvoltare a unui parteneriat de mentorat, întrucât calitatea acesteia îşi pune amprenta asupra noii generaţii de profesori. Este foarte reconfortant şi securizant pentru cei aflaţi la începutul carierei să ştie că, ori de câte ori au o dilemă, întrebări fără răspuns, temeri sau confuzii, vor putea primi suportul necesar din partea unei persoane cu o înaltă expertiză profesională. O relaţie de mentorat de succes îi va oferi stagiarului încrederea şi entuziasmul de a lucra cu elevii, iar mentorului motivaţia şi plăcerea de a mentoriza alţi profesori aflaţi la debut în cariera didactică.

BIBLIOGRAPHY

Ezechil, L. (coord.) (2009), *Ghidul mentorului*, Editura Paralela 45, Pitești

Ezechil, L. (coord.) (2008), *Calitate în mentoratul educațional*, V&Integral, București

Hanchiș, L., Mariș, A. (2004), *Practica pedagogică-componentă a formării inițiale a cadrelor didactice,* Editura Eurostampa, Timișoara

Kieran, A. (1999), *Mentoring reference group report***.** International Coach Education Conference Proceedings, Australian Coaching Council

Oprea, C.L., (2009), *Strategii didactice interactive*, E.D.P., București

SEARCH JOB STRATEGIES

Elena Oliviana Epurescu
Lecturer, Phd, Politehnica University of Bucharest

Abstract: In a world with too few jobs and too many applicants, every time we opt for a new job, we are in a situation of fierce competition. This competition leads to the idea that a resume and an interview are the vital elements in within a hiring process. The future employee will have to demonstrate that he has the marketing skills required by the market economy. Participating in an interview is an effort and it is not just the physical effort to be dressed appropriately, to get on time, but also to a mental effort, namely to be prepared and confident. Part of the training, the key to the success of the interview is to know what to expect. This paper is intended to be a landmark for candidates, but also for those who prepare interviews, who appreciate the importance of staff selection and who want to make sure that the methods they use are in line with those used by other companies.

Keywords:CV, interview, job, employee, employer.

Introducere

Strategiile de căutare a unui loc de muncă implică o serie de aspecte referitoare la marketing sau promovarea personală.

Se pune întrebarea- la ce se referă marketingul sau promovarea personală?

Acestea vizează modalitățile prin care o persoană își sistematizează și prezintă informații despre interesele, experiențele educaționale și profesionale proprii, în vederea atingerii unor scopuri de carieră.

Promovarea personală implică o componentă instrumentală (CV, scrisoare de intenție, cartea de vizită, portofoliul) și o componentă atitudinală (comunicarea asertivă, dezvoltarea rețelei sociale, interviul de angajare).

În lucrarea de față vom analiza datele referitoare la *CV* si la *Interviu*.

1. **CV-ul**

- **CV-ul (EUROPEAN)**
  - reprezintă prezentarea detaliată și structurată a experienței educaționale și profesionale a persoanei, precum și a competențelor, deprinderilor și calificărilor dobândite;
  - elaborarea unui CV se face întotdeauna în funcție de scopul de carieră sau de postul vizat;
  - structura unui CV cuprinde următoarele date: titlul, nume și prenume, adresa, mijloace de contact, data nașterii, naționalitatea, starea civilă (opțional), copii (opțional), starea sănătății (opțional), postul vizat, aptitudini și abilități personale, experiența profesională, studii, obiective personale, organizații profesionale din care persoana face parte, premiile obținute, situația stagiului militar, alte date relevante pentru angajator, pasiuni, referințe, semnătura;
  - există mai multe tipuri de CV: de tip cronologic (este organizat în ordinea datelor angajărilor anterioare, începând cu cele mai recente; angajatorii preferă acest stil de CV deoarece îl consideră relevant și ușor de parcurs); de tip funcțional (cuprinde exprimarea realizărilor și experienței profesionale deja avute pentru un anumit post); de tip

biografic (cu accent pe aspecte personale specifice, trăsături de caracter, motivație și mai puțin pe cele profesionale); CV electronic (este CV-ul cronologic sau funcțional, formatat grafic astfel încât să poată fi scanat sau predat/trimis în formă electronică)

- **Noul model de CV cuprinde:**
  - informațiile personale (numele și prenumele, numele străzii, numărul, orașul, codul poștal, țara, numărul de telefon, adresa de email, adresa paginii web personale, tipul de messenger pe care-l folosiți, sexul, data nașterii, naționalitatea; locul de muncă pentru care se candidează, poziția, locul de muncă dorit, studiile pentru care se candidează; experiența profesională; educație și formare; competențe personale; competențe de comunicare; competențeorganizaționale/manageriale; competențe dobândite la locul de muncă; competențe informatice; alte competențe; permis de conducere; informații suplimentare (publicații, prezentări, proiecte, conferințe, seminare, distincții, afilieri, referințe);anexe.
- **Câteva principii de bază pentru un bun CV**
  - Concentrați-vă pe aspectele esențiale!
  - Fiți clar și concis!
  - Adaptați întotdeauna CV-ul în funcție de postul pentru care candidați!
  - Fiți atent la prezentarea CV-ului!
  - Verificați CV-ul odată ce l-ați completat!

2. Interviul

Interviul are ca scop formarea abilităților de utilizare în consilierea carierei a informațiilor referitoare la strategiile de căutare a unui loc de muncă.

Tipuri de interviu

a) **Interviul față în față** reprezintă forma clasică de interviu; candidatul are o discuție cu o persoană, responsabilă cu decizia angajării; este posibil ca angajatorul să noteze răspunsurile fie ca argument pentru decizia finală, fiepentru a compara răspunsurile cu ale celorlalți candidați pentru același job.

b) **Interviul prin telefon** -imediat ce ați trimis documentele personale către compania de care sunteți interesat, puteți fi contactat pentru un interviu printelefon; când ați primit telefonul, încercați să fiți singuri în cameră, fără muzică, voci; atenție la toate aspectele paraverbale de comunicare (intensitatea vocii, ritm, ton, accent, pauze, timbrul vocii).

Experții în comunicare spun: a face un apel telefonic suscită mai multă neliniște decât pronunțarea unui discurs în public.

Ei au numit acest fenomen – teama de telefon.

Respectând pașii unui interviu la telefon, realizați un scenariu și formați numărul:

- spuneți „buna ziua”;
- cereți numele persoanei cu care vreți să vorbiți și notați-l;
- menționați motivul pentru care ați sunat, ca și numele persoanei cu care vreți să vorbiți;
- evaluați unde este candidatura dvs. cerând confirmarea dacă au primit documentele pe care le-ați trimis prin poștă sau prin fax;
- cereți o întâlnire pentru un interviu de angajare;
- mulțumiți persoanei cu care ați conversat;

- nu fiți niciodată nepoliticos, nerăbdător sau arogant;
- trimiteți întotdeauna o notă de mulțumire, fie prin poștă, email sau fax.

c) **Interviul cu o comisie** are loc într-o cameră mare, candidatul va lua loc pe un scaun situat în fața unei mese lungi unde sunt așezați consultanții.
Comisia este formată din specialiști de la recrutări și experți în domeniul profesional din care provine și postul vacant.

d) **Interviul de grup**
Cei care recrutează adună mai mulți candidați într-un grup și îi testează din punct de vedere al cooperării în cadrul echipei, comunicare interpersonală, rezolvarea problemei, abilități de negociere.

e) **Interviul de stres** este utilizat atunci când slujba implică activități solicitante din punct de vedere nervos, sarcini care trebuie rezolvate în perioade limitate de timp, cu deadline-uri foarte strâmte.

f) **Interviul rapid**- utilizat de obicei la un târg de job-uri; testează disponibilitatea candidatului pentru aceea slujbă și reprezintă o etapă intermediară înaintea interviului formal.

g) **Al doilea interviu** este destinat candidaților de care compania este încă interesată după primul interviu formal; verifică abilitățile și cunoștințele tehnice și științifice, dincolo de „declarațiile" din CV sau scrisoarea de intenție.

h) **Interviul nestructurat** – nu există o ordine prestabilită a întrebărilor, intervievatorul se bazează mai mult pe intuiția profesională și pe experiență.

i) **Interviul structurat** urmează un scenariu clar al întrebărilor, urmat în mod foarte riguros.

j) **Prin interviul combinat** sunt testate și alte aspecte ale personalității candidatului.

k) **Interviul formal** se caracterizează printr-o structură riguroasă, are loc într-un mediu formal, la o oră stabilită anterior.

l) **Interviul informal** se caracterizează printr-o atmosferă relaxată și este bazat pe o discuție între angajator și angajat.

- **Reguli de urmat în cadrul unui interviu**

Înainte de interviu:

- așază-te confortabil, închide ochii și respiră adânc și rar timp de un minut- inspiră pe nas, expira pe gură;
- fă acest lucru cu puțin timp înainte de intrarea la interviu;
- plimbă-te 10-15 minute înainte de interviu;
- rotește ușor capul de la stânga la dreapta, de sus în jos, pentru a elimina tensiunea acumulată;
- du-te la toaletă înainte să intri la interviu;
- dacă ești foarte emotiv, ia un calmant, dar numai dacă ai mai folosit și ești convins că te ajută;
- verifică încă o dată adresa, data, ora și fii acolo cu mult timp înainte!

La interviu:

- întâmpină pe examinator sau pe fiecare membru, dacă este vorba de o comisie, cu o strângere de mână și un zâmbet, privește direct în ochii fiecăruia;
- dacă numărul persoanelor este mare sau există bariere fizice între voi, strângerea mâinilor nu este posibilă, în acest caz, zâmbește, salută și privește fiecare persoană pe măsură ce iți este prezentată;
- încearcă să reții nume;

- așază-te confortabil pe scaun;
- cel mai bine stai rezemat cu tot spatele pe spătar, lucru care te va menține drept și poziția va fi confortabilă;
- pune mâinile pe mânerele scaunului sau în poală, dar nu le frânge!
- stai cu picioarele apropiate, nu pune picior peste picior;
- privește în ochii interlocutorilor pe măsură ce ți se adresează sau tu le vorbești;
- când te gândești la un răspuns, uită-te în altă parte, dar evită să te uiți deseori în același loc;
- după un timp vei observa că toată lumea va privi în acel loc să vadă ce este atât de interesant;
- ai grijă cum vorbești;
- fă o pauză înainte de a răspunde și vorbește rar, daca ești în pericol și te bâlbâi;
- este important să demonstrezi că știi răspunsul la întrebare și că ești sigur pe tine;
- zâmbește când e cazul dar nu exagera;
- dacă ești relaxat, zâmbetul va veni în mod normal;
- la plecare, zâmbește, salută și mulțumește interlocutorilor tăi;
- fii atent ca deconectarea ta să nu genereze gesturi sau remarce nepotrivite, cum ar fi „bine ca s-a terminat".

După interviu:

- așteaptă o anumită perioadă de timp să fii contactat;
- dacă trec mai mult de două săptămâni, sună tu și întreabă;
- dacă ești ales, vei fi contactat telefonic;
- uită de interviu, imediat ce s-a terminat;
- încearcă să analizezi ulterior, cu calm, ce consideri că nu a fost bine;
- dacă ai ratat încearcă să fii optimist.

- **Ce greșeli putem face în cadrul unui interviu?**

  Greșelile candidatului: lipsa încrederii în forțele proprii; prezentare personală neadecvată; lipsa unei pregătiri a interviului; lipsa unor abilități de comunicare; atitudine negativistă; exagerări; a vorbi prea mult/ prea puțin.

  Greșelile examinatorului: maniera autoritară; aranjament neadecvat al camerei; a vorbi prea mult; jargon; prejudecați personale; timp insuficient alocat candidatului pentru a răspunde la întrebări; a nu reuși să creeze o atmosferă relaxantă; a se îmbrăca neadecvat; întreruperi; prea multe persoane în cadrul unei comisii.

Concluzii

Planificarea carierei cuprinde un ansamblu de cunoștințe și abilități necesare pentru realizarea unor planuri de carieră realiste și adaptarea la cerințele pieței muncii.

Conținuturile vizate: precizări terminologice: profesie, meserie, funcție, ocupație, carieră, informare și consiliere privind cariera, consiliere vocațională; identificarea trăsăturilor psihopedagogice ale celor consiliați; metode și tehnici în consiliere și în consilierea în carieră; marketing personal (CV, scrisoare de intenție, interviu); strategii de căutare a unui loc de muncă.

Competențe: de a lucra în echipă; de explorare a oportunităților de carieră; de selectare a diverselor surse de informare; de identificare a pașilor în alegerea carierei; de organizare și auto-organizare; de realizare a portofoliului personal.

Toate aceste conținuturi și competențe vizate ne ajută în găsirea unui loc de muncă în concordantă cu profilul clientului.

În acest sens propun un exercițiu ce reflectă cel mai bine conținutul lucrării.

„Ce am de oferit? Ce pot să fac?"

Scopul acestui exercițiu este găsirea unui loc de muncă/sector de activitate care să corespundă cel mai bine nivelului actual al abilităților clientului.

„Ce am de oferit? Ce pot să fac?"

Autorealizare	Control	Munca în echipă	Predicție
Responsabilizare	Empatie	Munca individuală	Îndemânare
Analiză	Evaluarea persoanelor	Scris	Descoperire
Construcția unui obiect	Evaluarea proiectelor	Citit	Convingere
Calcul	Excelență	Sinteză	Conducere
Competiție	Modă	Discurs oral	Manipulare
Clasificare	Obedientă	Întrebare	Testare
Coordonare	Implementare	Vânzare	Supervizare
Consiliere	Informare	Vizualizare	Cercetare
Creație	Organizare	Verbalizare	Inspirație
Decizie	Predare	Training	Inventiv
Participare	Negociere	Promovare	

BIBLIOGRAPHY

1. Bierkenbihl,V. F. (1998). *Antrenamentul comunicării sau arta de a ne înțelege. Stabilirea unor relații interumane eficiente.* București: Editura Gemma Pres.
2. Negovan, V. (2010). *Psihologia carierei.* București: Editura Universitară.
3. Salomia, E., Marcinschi, M., Cîrlea, S., David, C., Marcinschi, F., Murgu, A., Oancea, A., Șandru, I. (2003). *Ghidul carierei mele.* București: Humanitas Educațional.
4. Seligman, M.E.P. (2013). *Ce putem și ce nu putem schimba: ghid complet pentru succesul în dezvoltarea personală.* București: Editura Humanitas
5. Szilagyi, A. (2007). *Manualul consultantului în carieră.* Iași: Institutul European.

USING MAPS FOR TEACHING HISTORY IN ELEMENTARY SCHOOL

Elena Andreea Trif-Boia
Lecturer, PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: As a discipline which studies the evolution of man and human society in time, History makes use of several resources and didactical instruments, all of which are documents meant to help the correct and easy transmission of the state of the art. Considering the documents, maps are the most important among them since they display the space image that framed and heavily influenced the history of every culture, of every people, of all events and of every historical fact. The present study analyses the importance of maps in educational activities in elementary school. From a structural point of view, theoretical reflections such as the definition, the characteristic features, the types of maps, the part played by maps in the teaching activity shall be followed by actual examples in this discipline in accordance with the romanian 4th grade school curriculum.

Keywords: Maps, History discipline, Spatial orientation, Teaching, Primary education.

Introducere

Hărțile sunt documente cartografice extrem de importante pentru orientarea în spațiu a oamenilor. Utilizate încă din cele mai vechi timpuri[1], ele au cunoscut un progres continuu atât din punctul de vedere al acurateței informației, cât și din punctul de vedere al accesibilității. Dacă în trecut erau utilizate de către un număr foarte redus de indivizi, de regulă oameni de știință, călători, exploratori, lideri ai unor formațiuni politice sau șefi militari etc., în prezent ele se bucură de o largă popularitate. Indiferent de scopul călătoriei, harta este un adevărat ghid ce ne dezvăluie teritoriile necunoscute și ne ajută să „cucerim" spațiul înconjurător. Potrivit unor surse, în 2006 numărul celor care utilizau Sistemul de Informații Geografice trecea de 2 milioane, iar procentul de creștere anuală a acestora era estimat la cca 20%[2].

Desigur, pentru a putea utiliza hărțile este importantă deținerea unor competențe legate de citirea și de interpretarea informațiilor pe care ele le cuprind, competențe ce se dezvoltă și se consolidează pe parcursul anilor de școală prin intermediul orelor de Geografie, dar și a celor de Istorie. Cea din urmă, de pildă, are stabilită „*localizarea în timp și spațiu a evenimentelor studiate*" drept competență generală încă de la primul contact al elevului cu această disciplină, din învățământul primar. „*Localizarea în spațiu a evenimentelor*" ce presupune lucrul cu hărți digitale și în format fizic (pentru observarea simulărilor unor conflicte armate, localizarea unor zone de importanță istorică), în scopul familiarizării cu simbolurile fundamentale din mediul cartografic[3]. Ulterior, la nivel de gimnaziu, competențele sunt aprofundate prin activități cu un nivel mai ridicat de dificultate: plasarea pe hartă a unor evenimente și procese istorice, completarea pe hartă a unor informații, compararea „*lumii cunoscute*" în diferite perioade istorice, lucrul cu hărțile mute, recunoașterea modificărilor unui spațiu în diferite perioade de timp, compararea dinamicii teritoriale a unor state raportată la diferite evenimente istorice, exerciții de localizare pe un

[1] Anton Năstase, Gabriela Osaci-Costache, *Topografie, cartografie*, Ed. a II-a, București, 2005, pp. 16-21. James S. Aber, *Bref History of Maps and Cartography*, http://academic.emporia.edu/aberjame/map/h_map/h_map.htm.
[2] Patrick Wiegand, *Learning and Teaching with Maps*, Routledge, 2006, p. 1.
[3] *Programa școlară de Istorie*, clasa a IV-a, București, 2014.

suport cartografic dat şi descrierea unor elemente observabile (localităţi, monumente şi locuri de comemorare, locuri de bătălii etc.) sau completarea unor hărţi tematice însoţite de legendă utilizând simboluri şi culori[4].

Harta: definiție, structură, tipuri de hărți istorice cu caracter didactic

Harta (*lat. mappa*) este definită ca *reprezentare plană a suprafeței terestre, totală sau parțială, micșorată la o anumită scară de proporție*[5], *ce ne transmite informații cu privire la organizarea spațiului fizic, terestru și uman, din mai multe puncte de vedere — al formelor de relief, al faunei, hidrografic, topografic, politic, economic, militar, climatic, geostrategic* etc.. Pentru a fi mai ușor de citit, datele sunt redate prin intermediul simbolurilor ori al convențiilor. Acestea pot fi linii, puncte, săgeți, culori, reprezentări grafice etc. și apar explicate în cadrul legendei ce o însoțește. Ea este privită ca un „mediu universal" de comunicare, ușor de înțeles și apreciată de marea majoritatea a oamenilor, indiferent de limbă sau de cultura din care fac parte[6].

Majoritatea hărților prezintă următoarele elemente caracteristice:

1. *Titlul* – ce anume ne ilustrează aceasta (o localitate, o țară, un continent, desfășurarea unui eveniment etc.).
2. *Cadrul hărții* – mai exact, liniile ce mărginesc harta.
3. *Orientarea* – cea mai mare parte plasează Nordul în partea de sus a paginii.
4. *Scara de proporție* – indică de câte ori un element de pe teren a fost micșorat pentru a fi redat.
5. *Legenda* - explică simbolurile utilizate de către cartograf.
6. *Sistemul de coordonate* – unele hărți, de regulă cele care redau spații de mari dimensiuni (granițele unui imperiu, obiectivele istorice ale unui continent, situația politică a lumii într-un anumit moment din trecut ș.a.m.d.), dețin și acest sistem de indicare a meridianelor și paralelelor conceput pentru a indica poziția pe glob.

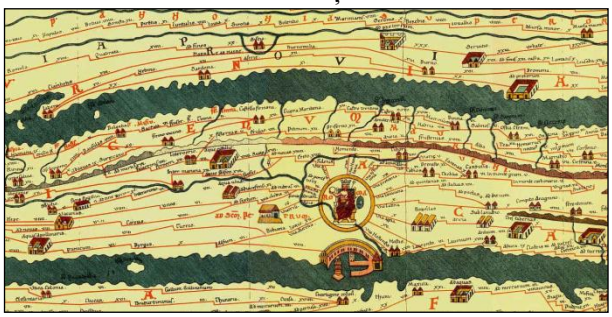
Prin extensie, ***hărțile istorice*** pot fi definite ca *reprezentări plane ale suprafeței terestre ce ne indică schimbările petrecute de-a lungul timpului într-un anumit spațiu cu privire la evoluția unor culturi și civilizații, a unor religii, a unor popoare, a unor granițe, desfășurarea unor evenimente, impactul factorilor geografici asupra dezvoltării unor popoare sau asupra evoluției unor evenimente, evoluțiile demografice, dezvoltarea căilor de transport ș.a.m.d.*.

O colecție de hărți și de planuri istorice formează un ***atlas istoric***. Atlasele istorice sunt redactate tematic și cronologic, sunt generale sau specializate pe o anumită epocă, o anumită cultură, un anumit popor ș.a.m.d. (atlas istoric al lumii, atlas al lumii antice, medievale, moderne sau contemporane, atlas al Greciei antice, al Romei antice, al Egiptului antic, al Europei medievale etc., atlas al marilor descoperiri geografice), fiind extrem de utile în activitățile didactice. Ele permit elevilor vizualizarea evoluției în timp a spațiului locuit de oameni, facilitând astfel însușirea unor conținuturi greu accesibile, și, totodată, oferă suport profesorilor în transmiterea informațiilor, atât prin prin simpla lor utilizare la clasă, cât și prin confecționarea de mijloace didactice – redactarea de afișe, postere, prezentări ppt, pliante, portofolii tematice etc..

În predarea istoriei la clasă putem apela la mai multe categorii de hărți dintre care amintim:

[4] Programa școlară de Istorie, clasele V-VIII, București, 2017.
[5] DEX, Litera International, 2008, p. 366.
[6] James S. Aber, *loc. cit.*.

- ***hărți istorice ca surse primare*** – sunt cele întocmite în trecut, mai dificil de interpretat întrucât ele utilizează simbolurile specifice epocilor respective (ex. *Tabula Peutingeriana – vezi Img. 1*); ne indică informațiile pe care oamenii le dețineau la momentul întocmirii lor, în funcție de tehnica de măsurare avută la dispoziție, dar și de descoperirile geografice făcute; totodată, ele ne pot indica și nivelul de dezvoltare al unui popor, al unei societăți, al unei culturi etc. într-un anumit moment din trecutul său și, din acest punct de vedere, sunt foarte eficiente în lecțiile ce doresc să surprindă ideea de progres; spre exemplu, la o lecție despre comunitatea locală se pot utiliza hărți vechi și hărți contemporane ale localității de reședință tocmai pentru ca elevii să le compare și să identifice schimbările produse în intervalul de timp analizat – cum s-a schimbat viața oamenilor de-a lungul vremii și ce modificări importante au avut loc în ce privește obiective precum școlile, spațiile de agrement, clădirile unor instituții locale, statuile și monumentele, bisericile, piețele, străzile etc.?, schimbările au fost produse doar de către oameni sau au intervenit și factorii fizici (inundații, cutremure, alunecări de teren etc.), ce clădiri sunt încă prezente? cum a evoluat numărul de locuitori? sunt evenimente istorice importante care au marcat această localitate? cum au influențat ele devenirea ei?[7] ș.a.m.d..



Img. 1 Fragment din Tabula Peutingeriana (www.wikipedia.org)

- ***hărți istorice contemporane*** – sunt întocmite în prezent și ilustrează evenimente din trecut cu scopul de a le face inteligibile. Ele sunt adaptate particularităților de vârstă ale elevilor și includ categorii precum: *hărțile ilustrate*, de regulă adresate celor mici[8], *hărțile clasice*,statice, *hărțile interactive*, audio-vizuale. Ultimele sunt extrem de apreciate întrucât permit realizarea unor animații complete (imagini audio-vizuale, narator, text) și pot fi utilizate acolo unde informațiile sunt mai complexe și mai dificil de reținut[9], deținând astfel avantajul de a surprinde concomitent dimensiunea spațială și temporală a faptelor, a evenimentelor, a proceselor istorice – strategii pe câmpul de luptă, urmările războaielor mondiale, rutele unor comercianți sau navigatori etc. În cadrul lecțiilor despre Primul Război Mondial, spre exemplu, debutul conflagrației și formarea taberelor de luptă pot fi mai ușor înțelese prin urmărirea hărții istorice animate oferite de site-ul The Map as History (http://www.the-map-as-history.com/demos/tome06/WW1-Map-Beginning-of-the-Great-War-1914.php). De asemenea, la fel de eficiente se vor dovedi și prezentările ce ilustrează rutele unor navigatori celebri (http://www.the-map-as-

[7] Vezi exemplul oferit de National Geographic cu privire la evoluția Bostonului. Maps Skills for Elementary Students, https://www.nationalgeographic.org/education/map-skills-elementary-students/ . Adresă accesată în septembrie 2017.

[8] Vezi, spre exemplu, Aleksandra Mizielinska, Daniel Mizielinski, *Hărți. O călătorie prin țările, mările și culturile lumii*, Humanitas, 2016; Jacqueline Tivers, Michael Day, *The Bartholomew Children`s World Arlas. A book of maps for young children*, John Bartholomew&Son Limited, Edinburgh, 1986; *Atlasul lumii. Carte de colorat. Colorează și explorează lumea în care trăiești*, ed. Litera, 2016. Sallie Reason, Robert Snedden, First Atlas, Parragon Book Service Limited, 1995.

[9] E-teaching History, edited by Joanna Wojdon, Cambridge Scholars Publishing, 2016, p. 58.

history.com/demos/tome10/14-magellan_demo.php), în cadrul lecțiilor despre marile descoperiri geografice, sau cele ce narează Blocada Berlinului 1948-1949, una din crizele internaționale majore din timpul Războiului Rece (http://www.the-map-as-history.com/demos/tome14/04_berlin_crisis_1948_1949.php), la lecțiile de istorie contemporană universală[10].

În funcție de suportul pe care au fost imprimate, categoriile menționate mai sus pot fi *hărți în format fizic* și *hărți în format digital*. Pe măsură ce tehnologia a devenit tot mai accesibilă elevilor și cadrelor didactice, cele din urmă au câștigat popularitate: sunt mult mai ușor de obținut, pot fi incluse cu ușurință în diverse prezentări (Microsoft Power Point, Microsoft Publisher, Prezi) și pot fi modificate în programe de specialitate (Paint, Photoshop) astfel încât să corespundă activităților specifice de predare-învățare. În plus, studiile de specialitate au demonstrat că sunt extrem de eficiente în predare, fiind subliniate capacitatea lor de a capta interesul pentru activități, de a fixa și organiza diverse concepte și, totodată, de a dezvolta memoria vizuală a educabililor[11].

Revenim la exemplul lecției despre comunitatea locală din ciclul primar pentru a arăta că fixarea cunoștințelor se poate realiza prin intermediul unei exerciții electronic interactiv în care elevii trebuie să găsească locul pe hartă al unor obiective de referință pentru comunitatea lor natală (instituții, obiective istorice și culturale, așezăminte religioase etc.) — vezi *Fig. 1*. Activitatea se va dovedi la fel de utilă și de captivantă și în cazul utilizării unor suporturi fizice, hărți și imagini listate, dezvoltându-le copiilor pe lângă competența de orientare în spațiu și capacitățile motrice.

[10] Alte site-uri care oferă hărți interactive ce pot fi folosite la orele de Istorie sunt: http://www.worldology.com/Europe/europe_history_md.htm, http://geacron.com/home-en/, http://www.learner.org/interactives/historymap/sea-game/, http://www.eduplace.com/kids/socsci/books/applications/imaps/maps/g2_u5/index.html#top, http://www.euratlas.net/history/europe/1500/index.html, http://www.eduplace.com/kids/socsci/tx/books/bke2/imaps/index.html, http://explorethemed.com/Maps.asp, http://www.weegee.ro/eu-history/.

[11] Vezi: *The Effectiveness of Interactive Maps in Secondary Historical Geography Education*, în Cartographic Perspectives, Nr. 55, Septembrie, 2006, pp. 16-33.

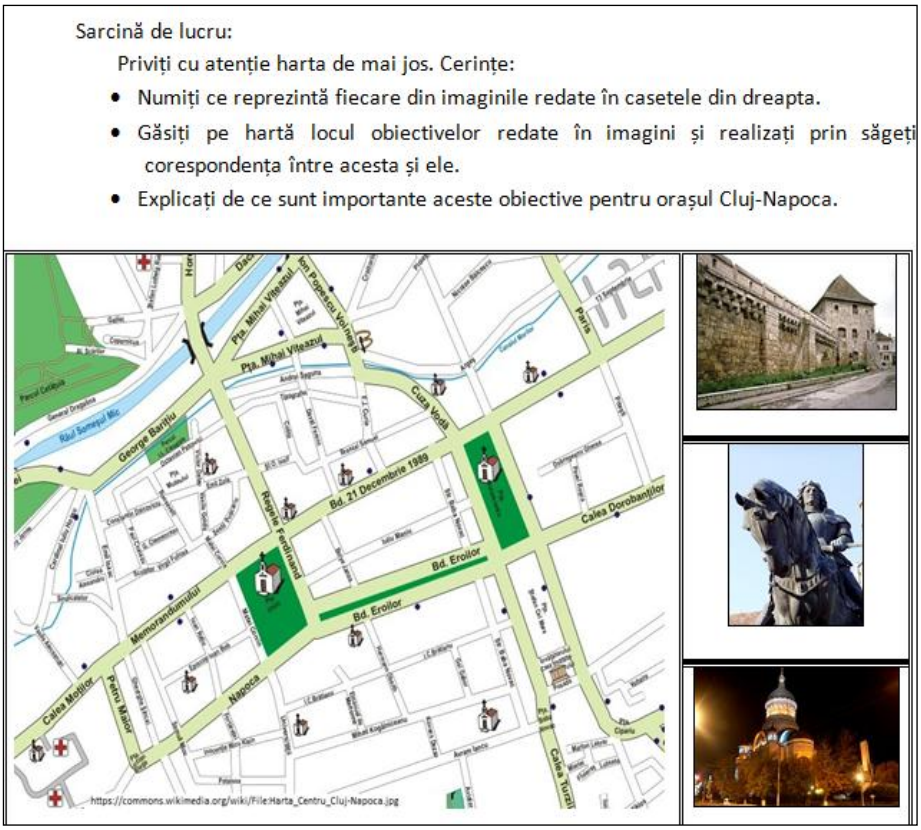

Sarcină de lucru:
Priviți cu atenție harta de mai jos. Cerințe:
• Numiți ce reprezintă fiecare din imaginile redate în casetele din dreapta.
• Găsiți pe hartă locul obiectivelor redate în imagini și realizați prin săgeți corespondența între acesta și ele.
• Explicați de ce sunt importante aceste obiective pentru orașul Cluj-Napoca.
Pța. Mihai Viteazul
George Barițiu
Bd. 21 Decembrie 1989
Regele Ferdinand
Bd. Eroilor
Memorandumului
Calea Dorobanților
Calea Moților
Napoca
Calea Turzii
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Harta_Centru_Cluj-Napoca.jpg

Fig. 1 Comunitatea locală Cluj-Napoca

Rolul hărților în activitățile de predare-învățare-evaluare

Pentru utilizarea hărților în activitățile de predare-învățare pledează o serie de studii. În timp ce unii autori au insistat pe capacitățile „înnăscute" ale elevilor de a lucra cu astfel de evidențe, subliniind că abilitatea de cartografiere este un mecanism universal de supraviețuire ce a apărut încă din paleolitic, alții au arătat că aceste competențe se dezvoltă mai degrabă gradual, pe măsură ce educabilii avansează în diferite stadii de dezvoltare intelectuală (teorie întemeiată pe studiile lui Piaget despre psihologia dezvoltării)[12]. În susținerea tezei lor, cei dintâi, de pildă, invocă necesitatea indivizilor de a se deplasa în căutarea surselor de hrană, necesitate ce i-ar fi determinat să comunice informații legate de spațiul înconjurător și, totodată, să stabilească strategii de acțiune. Pe de altă parte, autorii invocă și cercetările ce demonstrează capacitatea timpurie a copiilor de a citi hărți sau surogate ale acestora (fotografii aeriene, modele etc.). Așa, de pildă, în cadrul unui experiment desfășurat în New England și Puerto Rico, s-a demonstrat că elevii de 6 ani pot interpreta fotografiile aeriene ale localității lor — identificarea unor clădiri, a unor rute, rezolvarea unor probleme simple de navigare —, iar investigațiile au avut rezultate favorabile inclusiv la preșcolari[13]. Bluestein și Acredolo, de pildă, într-un experiment realizat în 1979, au demonstrat capacitatea copiilor cu vârste de 3, 4 și 5 ani de a utiliza informația de pe o hartă simplă, în vederea stabilirii poziției într-un spațiu de referință. Este vorba de o încăpere mică, de forma unui pătrat, ce conținea, în 3 din cele 4 colțuri, cutii verzi identice, înalte până la jumătatea peretelui, și obiecte colorate, ușor de distins — în cel de al patrulea colț fiind poziționată ușa. O hartă a încăperii indica cutiile verzi în care era ascunsă câte o jucărie. Sarcina copiilor era să găsească jucăria în următoarele situații: consultând harta din interiorul și din exteriorul încăperii, în combinație cu situația în care harta era aliniată/nealiniată cu încăperea. Rezultatele au fost

[12] Patrick Wiegand, *Learning and Teaching with Maps*, Routledge, 2006.
[13] Idem, pp. 12-13.

surprinzătoare. Aproximativ jumătate dintre copiii de 3 ani și aproape toți cei de 4 și 5 ani au avut succes cu ajutorul hărților aliniate corect și nu a fost nici o diferență dacă au vizualizat harta dinlăuntrul sau din afara camerei. Lucrul cu hărțile nealiniate s-a dovedit a fi mai dificil pentru cei mici. Nici unul dintre copiii de 3 ani nu a avut succes. Cei de 5 ani, în schimb, au avut rezultate favorabile în proporție de 90%[14].

Totuși, cercetătorii atrag atenția că aceste competențe de bază trebuie exersate și dezvoltate la un nivel superior[15], în funcție de nivelul de dificultate al hărților cu care se operează. Potrivit lui Lyn Liben și lui Roger Downs, formarea competențelor de a utiliza hărți comportă anumite caracteristici: 1. se face gradual; 2. este complexă și cu o mulțime de fațete; 3. este dependentă de nivelul cognitiv și de experiență, drept urmare presupune diferențe individuale majore — unii indivizi se pot orienta mai ușor, pentru alții, însă, e mult mai dificil; 4. este coerentă, în sensul că se pot anticipa și interpreta dintr-o perspectivă cartografică comună tendințele de măiestrie în înțelegerea hărților; 5. este plină de implicații educaționale importante; și, în fine, 6. este legată de problema majoră a dezvoltării reprezentărilor simbolice[16].

Hărțile în predarea Istoriei

Istoria studiază evoluția în timp și spațiu a omului și a societății umane. Prin urmare, nu există lecție care să nu se preteze lucrului cu harta: dacă studiem un popor, o cultură, o civilizație, o religie, trebuie să îi cunoaștem aria de răspândire; dacă luăm în discuție diverse formațiuni politice (state, regate, imperii etc.) în mod obligatoriu le vom indica la hartă granițele, centrele importante, cetățile etc.; dacă, din contră, analizăm o luptă e important să „vedem" unde a avut ea loc, care era configurația formelor de relief și cum au reușit liderii forțelor combatante să își conceapă strategia prin raportare la aceste particularități; totodată, nu ne putem închipui o lecție despre marile descoperiri geografice în care să nu fie prezentă și harta cu rutele marilor călători și exploratori și ne este aproape imposibil să gândim o activitate despre evoluția în timp a unor centre urbane fără a o analiză a hărților ce ilustrează acest aspect.

Așadar, la orele de istorie harta este cel mai important document, utilizarea acesteia ajutând la înțelegerea conținutului lecțiilor și, totodată, favorizând dezvoltarea unor competențe și abilități necesare viitorilor cetățeni: orientarea și notarea direcțiilor, recunoașterea scarei de proporții și calcularea distanțelor, indicarea locurilor, citirea simbolurilor, realizarea unor comparații și a unor deducții, reconstituirea unor evenimente și strategii, recunoașterea influenței mediului geografic asupra dezvoltării unor evenimente, înțelegerea schimbării frontierelor ș.a.m.d.[17]. Totuși, pentru ca acest lucru să fie posibil, este important ca elevii să fie obișnuiți să lucreze cu astfel de evidențe încă de timpuriu. Introducerea vremelnică a unor activități ca realizarea hărții străzii unde ei locuiesc, a hărții drumului spre școală sau pur și simplu a unor hărți ce ilustrează locuri mirifice, cum ar fi harta unei comori plasate pe o insulă imaginară (*vezi Fig. 2*), o temă atât de celebră și de îndrăgită de către copii, este în măsură să le dezvolte deprinderile de bază în utilizarea materialelor cartografice și, totodată, să conștientizeze rolul și importanța lor.

[14] Idem, pp. 31-33.
[15] Ibidem.
[16] Idem, p. 20.
[17] S. K. Kochhar, *Teaching of social studies*, Sterling Publishers, 2009, pp. 155-156. L. W. Vorster, The importance of Maps in History Teaching and Evaluation, Y&T, 1984 (8), p. 28.

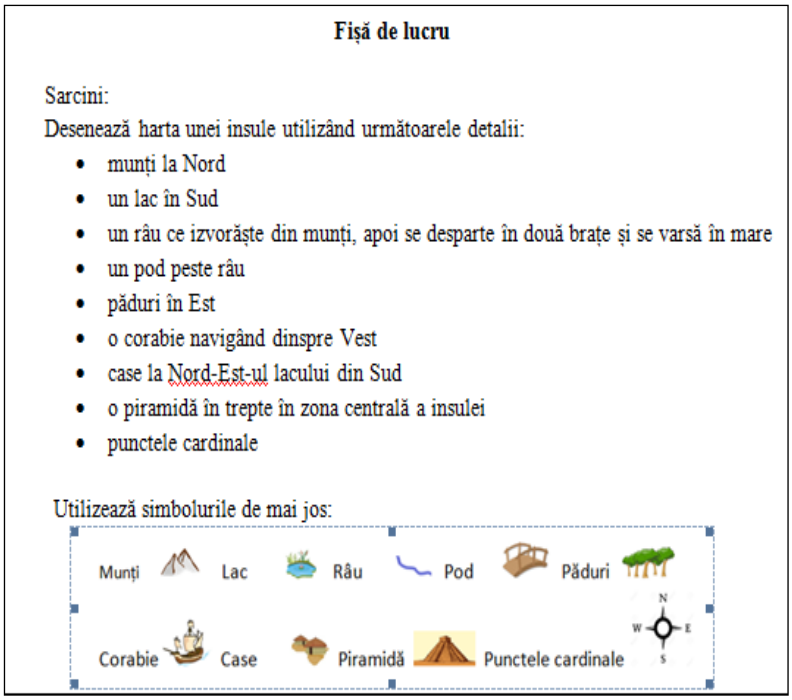


Fig. 2 Fișă de lucru

Ulterior, la nivelul învățământului primar și gimnazial, aceste competențe de bază pot fi dezvoltate la un nivel superior, prin creșterea constantă a nivelului de dificultate al sarcinilor propuse. Astfel, dacă la început vom insista pe recunoașterea elementelor caracteristice ale hărților, în speță a simbolurilor utilizate în cele istorice, ulterior vom trece la localizarea pe harta istorică a spațiului locuit de români în diverse perioade din trecut, pentru ca, în cele din urmă, să se treacă la analiza vecinilor și a lumii întregi. Tot așa se va face trecerea de la simpla analiză a unor spații istorice, la realizarea unor comparații și a unor deducții — compararea hărții Daciei în timpul lui Burebista cu cea a Daciei din timpul lui Decebal; compararea hărții ce ilustrează Unirea din timpul lui Mihai Viteazul cu cele ce indică Unirea Mică (1859) și Marea Unire (1918); analiza configurației spațiului unde s-a desfășurat o luptă și anticiparea strategiei gândite de conducătorii forțelor combatante etc. — sau chiar la realizarea/completarea unor hărți.

Luăm exemplul lecției despre *Unirea Principatelor Române (1859)* din timpul lui Alexandru Ioan Cuza, clasa a IV-a. După ce profesorul explică contextul internațional al Unirii și modalitatea în care aceasta s-a realizat, este importantă indicarea la hartă a provinciilor care au format România Mică, cu indicarea vecinilor și sublinierea intereselor pe care aceștia le aveau în zonă. Totodată, după prezentarea măsurilor domnitorului, profesorul va reveni la hartă pentru a localiza capitala noului stat. Ulterior, în etapa de consolidare a cunoștințelor elevilor li se poate înmâna o fișă care, printre alți itemi, să conțină și unul precum cel redat în rândurile de mai jos.

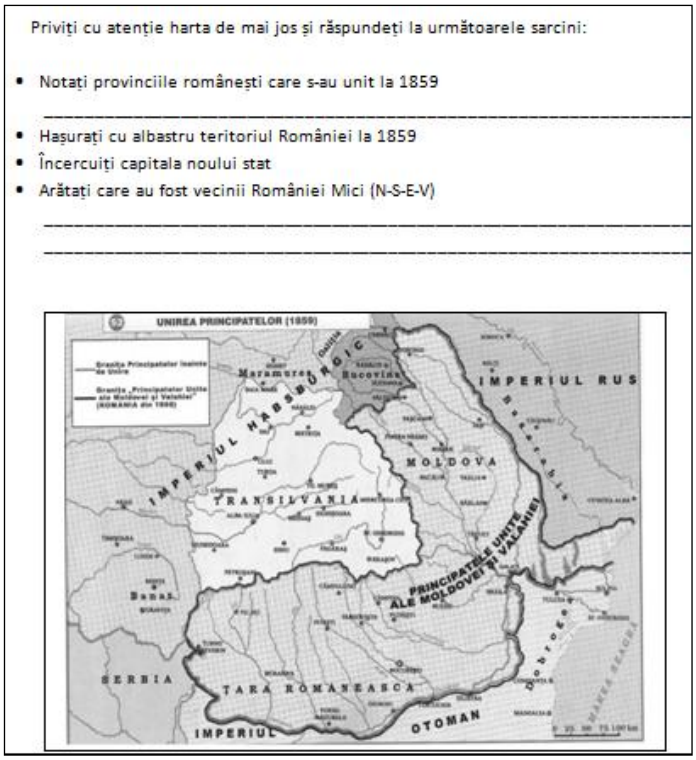

Priviți cu atenție harta de mai jos și răspundeți la următoarele sarcini:
Notați provinciile românești care s-au unit la 1859
Haşurați cu albastru teritoriul României la 1859
Încercuiți capitala noului stat
Arătați care au fost vecinii României Mici (N-S-E-V)
UNIREA PRINCIPATELOR (1859)
IMPERIUL HABSBURGIC
IMPERIUL RUS
MOLDOVA
TRANSILVANIA
PRINCIPATELE UNITE ALE MOLDOVEI ȘI VALAHIEI
SERBIA
TARA ROMANEASCA
IMPERIUL OTOMAN

Fig. 3 Sarcină de lucru *Unirea Principatelor Române (1859)*

Totodată, în activitățile dedicate *Marilor descoperiri geografice*, tot la clasa a IV-a, rutele câtorva exploratori (Fernando Magellan, Vasco da Gama, Bartolomeo Diaz, Cristofor Columb) pot fi urmărite pe o hartă interactivă, pentru ca, mai apoi, în momentul de fixare a cunoștințelor, profesorul să le ceară elevilor să le marcheze ei înșiși pe o hartă mută, hartă pe care, după verificarea ei de către profesor, să o poată păstra în portofoliul final (*vezi Fig. 4*).

Fig. 4 Sarcină de lucru *Mari călători și exploratori*

Nu în ultimul rând, în cadrul unei lecții privind *Moldova în timpul lui Ștefan cel Mare* (clasa a IV-a), cadrul didactic va prezenta elevilor harta acestei formațiuni politice cu indicarea granițelor și a vecinilor, a cetăților și a luptelor importante purtate de domnitor. Tot la hartă recurge și atunci când îi va prezenta ctitoriile, iar, pentru a se asigura că elevii vor înțelege însemnătatea victoriei de la Vaslui, se impune analiza planului acesteia cu accentuarea strategiei adoptate de Ștefan cel Mare. La final ori în cadrul unei lecții de recapitulare, o fișă de lucru îi va ajuta pe educabili să își fixeze cunoștințele dobândite — vezi *Fig. 5*. Sau, în cazul în care resursele materiale o permit, se poate realiza o hartă mută a

Moldovei din timpul lui Ștefan cel Mare pe care elevii să plaseze jetoane ce ilustrează cetăți, locuri ale unor bătălii, ctitorii.

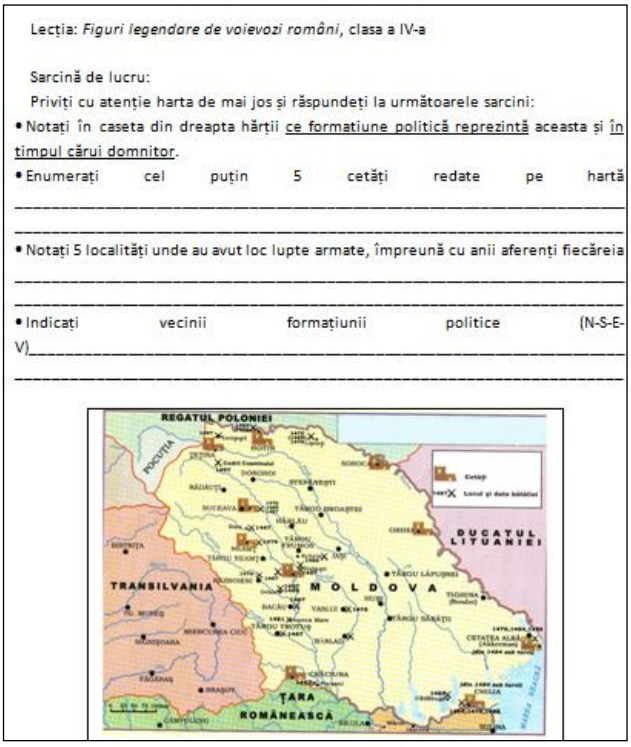

Lecția: *Figuri legendare de voievozi români*, clasa a IV-a
Sarcină de lucru:
Priviți cu atenție harta de mai jos și răspundeți la următoarele sarcini:
• Notați în caseta din dreapta hărții ce formațiune politică reprezintă aceasta și în timpul cărui domnitor.
• Enumerați cel puțin 5 cetăți redate pe hartă
• Notați 5 localități unde au avut loc lupte armate, împreună cu anii aferenți fiecăreia
• Indicați vecinii formațiunii politice (N-S-E-V)
REGATUL POLONIEI
POCUȚIA
DUCATUL LITUANIEI
TRANSILVANIA
M O L D O V A
ȚARA ROMÂNEASCĂ

Fig. 5 Fișă de lucru *Moldova în timpul lui Ștefan cel Mare*

Concluzii

Harta reprezintă un mijloc de învățământ indispensabil orelor de istorie întrucât aceasta permite înțelegerea imporanței cadrului geografic și natural în formarea și evoluția popoarelor, în desfășurarea unor evenimente sau fapte din trecut. Ea poate fi utilizată la orice tip de lecție și în aproape orice etapă a acesteia, având o contribuție esențială în dezvoltarea competențelor de orientare în spațiu a școlarilor, în formarea abilităților lor cognitive (rezolvarea unor situații-problemă, efectuarea unor analize și comparații, calcularea distanțelor ș.a.m.d.), în exersarea capacităților motrice (întocmirea unor hărți, haşurarea acestora după anumite criterii etc.). În plus, în funcție de forma de organizare a activităților didactice, folosirea hărților la clasă stimulează munca individuală și de grup, contribuie la implicarea directă a elevilor în activitățile de predare, la captarea interesului pentru disciplină. Pe măsură ce analizează documentele cartografice, sublinia un cercetător, elevii se implică într-o călătorie despre care vor dori să vorbească și să-și împărtășească experiențele cu alți colegi. Calitatea acestei călătorii, continua L.W. Vorster, este, însă, dată de abilitatea profesorului de a utiliza cele mai bune strategii de dezvoltare a capacităților de învățare ale elevilor[18], de efectuarea unei selecții raționale a hărților în funcție de conținutul abordat, de competențele vizate și, mai ales, de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor cu care lucrează. În fine, prin diversitatea informațiilor pe care ele le furnizează, documentele cartografice pot fi utilizate cu succes și în activitățile interdisciplinare, cu precădere în lecțiile ce integrează elemente de istorie, de geografie, de educație civică și de religie.

BIBLIOGRAPHY

[18] L.W. Vorster, *op. cit.*, p. 2.

1. Aber, James S. *Bref History of Maps and Cartography*, http://academic.emporia.edu/aberjame/map/h_map/h_map.htm. Adresă accesată în august 2017.
2. *Atlasul lumii. Carte de colorat. Colorează și explorează lumea în care trăiești*, ed. Litera, 2016.
3. *The Effectiveness of Interactive Maps in Secondary Historical Geography Education, în Cartographic Perspectives*, Nr. 55, Septembrie, 2006, pp. 16-33.
4. *E-teaching History*, edited by Joanna Wojdon, Cambridge Scholars Publishing, 2016.
5. Felezeu, Călin *Didactica istoriei*, PUC, Cluj-Napoca, 2004.
6. *Hartă Cluj-Napoca*, https://ro.wikipedia.org/wiki/Fi%C8%99ier:Harta_Centru_Cluj-Napoca.jpg, adresă accesată în octombrie 2018.
7. *Harta mută a lumii*, http://www.pinsdaddy.com/harti-contur-mute_h63f4pZrhQJVaNnQyM9dvRzwcZcuct1SER7cgdCtc3Q/OXgFudDkcnlD4fnP82MVxvriDWLHSsL9eZm*w3IUxWay4DZjciDx2y8uNs*SYUgYxUFhLsnzorg9evRvHw5CPTo8ANp2DhN675BwAGVndVGqi5*V3wNsOS*tsY8ZvMME/, adresă accesată în octombrie 2018.
8. Kochhar, S. K. *Teaching of social studies*, Sterling Publishers, 2009.
9. *Map Skills for Elementary Students*, https://www.nationalgeographic.org/education/map-skills-elementary-students/. Adresă accesată în septembrie 2017.
10. Mizielinska, Aleksandra; Mizielinski, Daniel *Hărți. O călătorie prin țările, mările și culturile lumii*, Humanitas, 2016.
11. Năstase, Anton; Osaci-Costache, Gabriela *Topografie, cartografie*, Ed. a II-a, București, 2005.
12. Pascu, Ștefan, *Atlas Istoric*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971.
13. Pascu, Vasile *Atlas didactic de istorie*, București, 2016.
14. *Programa școlară de Istorie*, clasa a IV-a, București, 2014 (www.edu.ro).
15. *Programa școlară de Istorie*, clasele V-VIII, București, 2017 (www.edu.ro).
16. Reason, Sallie; Snedden, Robert *First Atlas*, Parragon Book Service Limited, 1995.
17. Stephens, David *Making Sense of Maps*, Making Sense of Evidence Series, în History Matters: The U.S. Survey on the Web, http://historymatters.gmu.edu/mse/maps/map.pdf. Adresă accesată în septembrie 2017.
18. Tivers, Jacqueline; Day, Michael *The Bartholomew Children`s World Arlas. A book of maps for young children*, John Bartholomew&Son Limited, Edinburgh, 1986.
19. Vorster, L. W. *The importance of Maps in History Teaching and Evaluation*, Y&T, 1984 (8).
20. Wiegand, Patrick *Learning and Teaching with Maps, Routledge*, 2006.

ON THE STRATEGIC INTENTIONS OF EDUCATIONAL FORMATORS

Valeria Peștean
Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: Self-assessment of the formative qualities of an education trainers group allows decoding the value of the stages of the process of shaping the educational influence they practice in a specific manner. Pre-understanding, resignification, understanding and expression are characteristic actions for trainer's activity and are able to improve the formative approach quality. Competencies involving trainer's creative commitment are analyzed from cognitive and emotional perspective and measure the functioning at maximum efficiency of the professionals whose specific behavior is studied in this paper.

Keywords: education trainer, competencies, formative approach efficiency, creativity

În „piața educațională a programelor de formare continuă" (Iucu, 2007) activează formatori educaționali acreditați pentru domeniul formării adulților. Certificarea lor profesională este rezultatul absolvirii unui curs urmat în cadrul unuia dintre numeroasele contexte formative create în societatea românească grație funcționării diverselor entități instituționale care sunt autorizate ori acreditate în domeniu. Standardele profesiei de formator ar trebui să normeze calitatea prestației celui chemat să formeze adulții care deja își îndeplinesc rolul formativ în școlile în care sunt profesori, nu obiective de atins. Libertățile formatorului educațional le apreciem a fi variabile în funcție de o seamă de factori interni și externi respectiv determinate de elemente care țin de context sau de propriile atuuri profesionale. Din acest motiv, considerăm relevant să cercetăm aspecte particulare pe care performanța formatorului educațional în a produce schimbarea o incumbă.

Ipoteza pe care am formulat-o are legătură directă cu dimensiunea acțională a profilului formatorului educațional. Ne-am așteptat să constatăm că orientarea pro-acțiune, intenția de a produce schimbări comportamentale la formabili să fie trăsături definitorii și active ale formatorilor educaționali, stare de fapt care să permită automat posibilitatea de a evidenția la aceștia resorturi care întemeiază teoretic și practic intențiile strategice specifice muncii lor. Astfel, am formulat ca ipoteză de lucru următoarea: Identitatea profesională a formatorilor educaționali este corelată direct cu natura și calitatea intențiilor strategice pe care le dezvoltă și le transpun în practică. Prin intenții strategice am căutat să înțelegem în cuprinsul cercetării sensurile și direcțiile pe care le adoptă formatorii educaționali care se află în fazele de pregătire sau de desfășurare a sesiunilor de formare destinate adulților. Semnificație au primit din partea noastră direcțiile pe care formatorii le conferă acțiunilor specifice, în cadrul de formare pe care îl creează: „se îndreaptă spre ceva anume" ori „se îndepărtează de ceva anume".

Am fost interesați să descoperim prin intermediul cercetării pe care am întreprins-o, folosind chestionarul drept principal instrument, care este în cazul formatorilor educaționali dorința și hotărârea pentru inovare în munca pe care o desfășoară cu formabilii adulți. Am ținut cont de faptul că nu toate sesiunile de formare pe care le livrează sunt propria lor creație, unele dintre ele fiind elemente curriculare concepute de către o altă entitate pedagogică, lor revenindu-le doar rolul de a se interpune în context formativ între formabili și elementele cu

impact formativ, structurate în situații de învățare destinate adulților. Se pune astfel problema nivelului intervenției formatorului educațional în designul formării și a măsurii în care în strategia didactică a formatorilor educaționali experimentați se poate insera elementul inovativ de vreme ce „... inovatorii au nevoie de experiență suficientă într-un anumit domeniu pentru a înțelege ce se poate schimba. O anumită măsură de experiență și de specializare este, deci, necesară dar nu și suficientă pentru inovare”(Wagner, 2014). Astfel, am subordonat inovării atât orientarea pro-acțiune cât și intenția de a produce schimbări comportamentale la formabili, ceea ce înseamnă atât un element intern cu valoare de resort, cât si un element de impact asupra contextului în care se derulează formarea și asupra oamenilor care își doresc să trăiască schimbarea sub impactul influenței formatorului educațional.

Inovarea este o practică direct corelată cu abordarea pedagogică a procesului de formare de către cei specializați în formarea, abilitarea formabililor. În acord cu Cristea (2015), acceptăm că abordarea facilitatoare transpusă în practică în cadrul sesiunilor de formare de către formatorii educaționali este de tip pedagogic și semnifică „modalitatea de raportare specifică la realitatea socială și psihologică din perspectiva valorilor și efectelor formative pozitive realizate în mod direct și indirect, în mod special la nivelul activităților de educație și instruire, dar și în cadrul celor de formare profesională, asistență psihopedagogică și socială, orientare și consiliere școlară și profesională, consiliere în carieră.”

În legătură cu aspectul mai sus menționat, participanții la cercetare au fost chestionați în legătură cu înțelesul pe care îl atribuie sintagmei „abordare facilitatoare”. Cu toții au demonstrat cunoașterea termenului specific demersului de formare oferind sinonime pertinente pentru acesta, precum: „care ajută stimulării învățării”, „ajutor dat cursanților pentru a înțelege rostul formării”, „abordare intermediară”, „adaptată formabilului la nivel de conținut, metode” etc.

Flexibilitatea formatorului este o caracteristică care îi permite acestuia să își modeleze influența educațională în funcție de factorii care au incidență asupra procesului pe care îl proiectează, organizează, conduce și îl finalizează în conformitate cu un scop urmărit sau cu un standard. Ne raportăm la flexibilitate ca la elementul de sorginte internă care întemeiază practic intenția strategică a formatorului educațional, cu impact notabil asupra orientării pro-acțiune a acestuia. Din analiza răspunsurilor pe care participanții la cercetare le-au dat la această întrebare a reieșit că în măsură aproape egală manifestă comportamentul de „modelare” ca urmare a interacțiunii cu un factor extern (60%) ori cu un factor intern (40%). Nici unul dintre formatorii educaționali nu a menționat neadaptarea, prin urmare nu s-a declarat inflexibil.

Instrumentul de cercetare utilizat de un grup de 64 de formatori educaționali, chestionarul, ne-a prilejuit ocazia descoperirii valorii pe care o atribuie aceștia motivației pentru învățare pe care o dețin formabilii, priorității pe care o dau, în etapele demersului formativ angajării și stimulării acesteia. Motivația am catalogat-o ca fiind resortul care, aparținând formabilului, îi conferă acestuia posibilitatea de a trăi schimbarea, în măsura în care este stimulată de către formator prin elemente psihologice cu valoare inovativă.

Motivația pentru învățare este unul dintre factorii care influențează pregnant procesul de schimbare intensă și cu valoare formativă, alături de experiențele anterioare ale celui care învață și aptitudinea lui pentru învățare Sunt cunoscuți din literatura de specialitate factorii care influențează semnificativ dorința de a realiza un anumit lucru, respectiv, de a performa ca urmare a participării beneficiarilor la un curs de formare: încrederea participanților în capacitatea de învățare, importanța acordată învățării care se derulează ca proces pe durata formării și dispoziția afectivă, care, la rândul ei este influențată de sentimentele personale. Sub impactul acțiunii formatorului, în timpul sesiunii de formare se poate modela motivația pentru învățare scoțând în evidență conținutul pe care îl au de învățat cursanții, creând o atmosferă de învățare și un climat de lucru deschis și optimist și îmbunătățind nivelul de

încredere al cursanților cu privire la însușirea conținutului programului de formare. Pentru realizarea acestei ultime condiții enumerate, formatorul educațional este de dorit să aibă în vedere fixarea nivelului de dificultate a sarcinilor de lucru astfel încât să le dea beneficiarilor sentimentul de încredere în propriile forțe dar și suficient de ridicat astfel încât să nu devină prea încrezători. Prin intermediul chestionarului care a fost aplicat, formatorii educaționali au fost solicitați să declare și să motiveze măsura în care se percep a fi capabili de a-i motiva profesional pe cei care participă în calitate de beneficiari la activitatea de formare.

Formatorii educaționali care au răspuns la întrebarea referitoare la motivație au declarat în unanimitate că sunt abilitați în a-i motiva pe participanții la cursurile de formare pentru a performa iar căile pe care le urmează pentru aceasta sunt diferite: externe și interne pentru formator. Din categoria elementelor externe care au incidență directă asupra motivației formabililor sunt reprezentative următoarele: „prin metode interactive", „creând un mediu de învățare pozitiv și relaxant". Categoria elementelor interne cu impact asupra modelării interacțiunii formatorului educațional cu cei care, prin angajare motivațională, se dezvoltă profesional sunt și ele numeroase, precum: „echilibrat", „nepărtinitor", „flexibil", „adaptabil la nevoile cursanților", „oferirea de exemple din literatura de specialitate", „apelul la exemple de bună practică pe care le cunosc", „folosirea exemplelor concrete pe care le cunosc a fi aplicate în situații reale".

Concluzia pe care o desprindem ca urmare a analizei răspunsurilor este referitoare la perspectiva diferită, globală, pe care sesizăm că o adoptă formatorii chestionați în comparație cu datele literaturii de specialitate care se referă la motivație ca la un moment inițial al formării, ca la un element indispensabil pentru tot demersul ulterior al acesteia. Astfel, nici unul dintre formatorii a căror prestație declarativă a fost luată în calcul în cercetarea de față nu face referire directă ori indirectă la posibilitatea formării de a-i ajuta pe cursanți să rezolve o problemă profesională, ori că ceea ce vor învăța le va asigura un statut mai bun. Motivația cursanților nu este invocată drept resort pentru dezvoltarea pe plan personal sau profesional a celor care sunt implicați în programul de formare. Toate aspectele mai sus enumerate sunt esențiale deoarece ele pun elementul motivațional în planul primordial al formării și, potrivit studiilor de specialitate, reprezintă cel dintâi element care trebuie asigurat în debutul unui curs de formare destinat adulților deoarece „Adulții care participă la o situație de învățare au propriile priorități și puncte de vedere. Sunt dispuși să învețe atunci când se hotărăsc să devină receptivi din punct de vedere mental și spiritual față de actul de învățare" (Stolovitch, Keeps, 2017). Așadar, în timp ce motivația este considerată de către specialiști un element esențial care se cere a fi asigurat de la debutul formării pentru ca acesta să aibă eficiență și efect formativ, formatorii chestionați îi atribuie un rol cu incidență asupra formării dacă este asigurată pe parcursul derulării sesiunii în care sunt articulate experiențele de învățare în care adulții sunt îndemnați să se angajeze de către formator.

Reflecția asupra acțiunii de întreprins înainte de derularea activității formative, pe parcursul acesteia și după finalizarea ei este o practică pe care am dorit să o cercetăm sub aspectul prezenței ei și a impactului pe care îl are asupra dezvoltării inovative de metodologii, elemente de expresie a intențiilor educaționale ale formatorului educațional.

Am putut constatat că la nivel declarativ toți formatorii chestionați practică reflecția asupra unui curs de formare, chiar în condițiile în care acesta este deja proiectat și ei îl au doar de livrat. Apreciem că un astfel de resort poate întemeia teoretic și practic intențiile strategice ale formatorilor cuprinși în cercetarea efectuată iar semnalarea prezenței acestuia îl apreciem ca un element de valoare pentru succesul acțiunii specifice a formatorilor educaționali.

O etapă relevantă a procesului formativ destinat adulților este evaluarea. Ne-am pus problema măsurii în care procesul menționat oferă formatorilor educaționali posibilitatea

adoptării unei perspective inovative care să marcheze substanțial intențiile lor legate de schimbarea comportamentală ce se dorește a fi sesizată la formabili.

Evaluarea rezultatelor învățării cursantului adult este doar unul dintre aspectele esențiale ale procesului care încheie ciclul de predare-învățare, alături de: evaluarea nevoilor de învățare și a intereselor formabililor, identificarea stilurilor de învățare și evaluarea finală. Paloș, Sava și Ungureanu (2007) apreciază că evaluarea rezultatelor învățării presupune angajarea în proces a unui adevărat arsenal de metode care sunt proprii fiecărui tip de rezultat al învățării. Astfel, pentru evaluarea măsurii în care s-au îmbunătățit abilitățile cognitive ale formabililor după participarea la formare, se pot utiliza: studiul de caz, harta de concepte și interviul. Prezentările orale, testele cu răspuns închis, eseul, testele orale și raportul de autoevaluare sunt modalități de evaluare care se folosesc în interacțiunea cu adulții care s-au format în vederea demonstrării achiziției de cunoștințe. Abilitățile psihomotoare pot fi evaluate la adulți prin intermediul testelor de performanță, prin observarea formabililor în timpul desfășurării activității specifice și prin evaluarea produselor activității lor. Există metode de evaluare specifice care se aplică pentru a evalua măsura în care s-a întărit, în urma procesului de formare, capacitatea cursanților de a rezolva probleme: simularea realizată pe computer, jurnalul reflexiv și documentarea soluționării, metodă prin care cursanții descriu pașii specifici pe care i-au realizat în rezolvarea unei probleme. Schimbarea cea mai profundă care se poate înregistra ca urmare a implicării într-o activitate de formare a adulților este a atitudinilor, sentimentelor, credințelor și valorilor. Evaluarea existenței unor astfel de schimbări este mai dificilă dar, pe de altă parte, reprezintă cea mai valoroasă contribuție care se poate sesiza în urma interacțiunii formative. Metodele de evaluare specifice sunt cele care permit autoanaliza prin oferirea unui răspuns la o întrebare de bază – scrierea liberă, ori prin descrierea situației și a sentimentelor determinate de eveniment – jurnalul reflexiv.

Pe lângă metodele de evaluare a rezultatelor învățării mai sus enumerate, în literatura de specialitate (Ungureanu, 2007) se menționează portofoliul drept un instrument prin intermediul căruia pot fi puse în evidență oricare dintre schimbările care au intervenit în conduita formabilului ca urmare a participării sale la un curs de formare profesională. Comparația pe care o efectuăm între ceea ce reprezintă normă ori recomandare teoretică desprinsă din literatura de specialitate și rezultatele completării răspunsurilor la chestionarul pe care l-am folosit ca instrument în cercetarea pe care am efectuat-o ne demonstrează că portofoliul este instrumentul de evaluare cel mai la îndemâna formatorilor fiind invocat în 85% din răspunsurile pe care le-am înregistrat din partea celor chestionați.

Participanții la cercetare au fost investigați în legătură cu intervenția lor în procesul de evaluare a atitudinilor, valorilor, sentimentelor și credințelor participanților la formare. Focusate pe această categorie de rezultate sunt, potrivit studiilor de specialitate, jurnalul reflexiv și scrierea liberă. S-a putut constata că nici una dintre aceste metode nu a fost menționată de către formatori. O astfel de situație ne permitem să o punem pe seama unei insuficiente specializări în domeniul evaluării, demonstrând un nivel mecanic de însușire a acțiunii prin intermediul căreia se poate cu adevărat constata efectul formativ al acțiunii întreprinse.

Referindu-ne la celelalte metode de evaluare invocate de către participanții la cercetare, constatăm că, fără a fi nuanțate diferențele dintre ele după criteriul naturii rezultatelor învățării pe care le evaluează, sunt precizate în proporții diferite, dintre cele care se regăsesc valorizate în literatura de specialitate următoare: studiul de caz (75% dintre respondenți) și chestionarul (în accepțiunea de test cu răspuns închis). Această metodă a fost enumerată în categoria modalităților de evaluare folosite de către 80% dintre cei care s-au implicat în cercetarea pe care am efectuat-o.

Pe de altă parte, am identificat în răspunsurile oferite de către formatorii care au răspuns la întrebările chestionarului și metode care, deși nu răspund scopurilor evaluării, sunt

invocate ca făcând parte din această categorie: evaluarea reciprocă - în proporție de 75%, proiectul la 60% dintre cei care au răspuns la chestionar. Aprecierea verbală a fost menționată ca metodă de evaluare de către 50% dintre cei chestionați iar feed-back-ul, care la fel, este o tehnică de evaluare pe parcurs care are mai mult rol stimulativ, a fost menționată greșit în această categorie de către 55% de formatori dintre cei care au fost cuprinși în cercetare.

Concluzia parțială pe care o desprindem din cele expuse mai sus cu privire la metodele de evaluare utilizate de către formatorii educaționali cu experiență în demersurile pe care le întreprind este: în strategiile de evaluare se folosesc metode fără a se cunoaște cu adevărat utilitatea lor, respectiv ce fel de schimbări comportamentale pot fi prin intermediul lor constatate și măsurate.

Potrivit lui Flueraș, Maxim și Mihail (1997), pentru formatori este esențială și necesară „reproiectarea permanentă a însuși demersului de modelare a influenței educaționale în baza de reflecție ori a acțiunii", ceea ce presupune parcurgerea următoarelor faze de către formatorul educațional în proiectarea și conducerea demersurilor cu impact asupra formabililor adulți: preînțelegerea care reprezintă declicul modelării, semnificând punerea în relație, interpretarea ori repunerea reperelor prin intermediul resemnificării, înțelegerea prin care se efectuează situarea în sarcină, renegocierea sensului ori contextualizarea opțiunii și exprimarea care are rol de actualizare a structurilor ori de operare curriculară. Traseul hermeneutic conceput de către specialiștii care în anii ´90 ai secolului trecut pentru a fi urmat de către formatorii de formatori, când în România demara reforma de fond în educație, a reprezentat pentru noi un model la care să ne raportăm pentru a constata măsura în care încurajarea inovației – unul dintre obiectivele prioritare atunci – este la ora actuală o competență a formatorilor educaționali. Actele definitorii pentru activitatea formatorului enumerate mai sus pot conferi calitate sporită demersului formativ, în opinia celor care în urmă cu deja mulți ani își puneau problema profesionalizării cadrelor didactice prin participarea la formarea continuă. Fazele modelării hermeneutice se așteptа atunci să confere unitate de gândire în formarea educațională a formatorilor educaționali.

O astfel de cale curriculară marcată de pașii mai sus enumerați am prezentat în fața respondenților chestionarului cu așteptarea ca aceștia să pună în corespondență termenii specifici cu semnificația lor. Am putut constata că nestăpânirea termenilor și, pe cale de consecință imposibilitatea de a opera cu aceștia sunt realități care ascund, în fapt o experiență insuficientă în domeniul formării și o specializare al cărei fundament teoretic, cel puțin, este șubred.

Modurile eficiente de acțiune enumerate de către participanții la cercetare nu au, așadar, legătură cu introspecția deontologică iar intenția de schimbare a comportamentului formabililor nu are legătură directă cu procesul critic antrenat în conceperea și exercitarea influenței formative. Când abordează problematica modurilor de acțiune, o parte însemnată dintre respondenți (67%) se referă la contextul formativ ori la calități ale acestuia pe care le consideră necesare a exista pentru ca formarea adulților să se realizeze în bune condiții. Sunt enumerate, astfel, contexte precum: forumul, seminarul, dezbaterea iar în ceea ce privește calitățile cadrului de formare, relevante devin: „implicarea formatorului la nivel ridicat cognitiv și afectiv", „educarea prin fascinație". Deși sintagma „modurile eficiente de acțiune" utilizată în întrebarea adresată formatorilor face trimitere directă la strategii de formare, majoritatea celor care au răspuns la această întrebare a oferit detalii referitoare la sensul formării de care sunt responsabili. Astfel, prin sintagme de tipul: „evitarea monotoniei", „armonizarea punctelor de vedere contrastante", „crearea posibilității exprimării emoțiilor" etc., 45% dintre respondenți au dovedit că sunt înclinați ca prin strategia de formare pe care o concep și o aplică să se îndepărteze de câte un element căruia îi atribuie o valoare perturbatoare, în timp ce 55% dintre ei au menționat valori înspre care se îndreaptă: egalitate, empatie, valorizarea experienței participanților. O minoritate dintre cei chestionați (30%) au

oferit indicii despre acțiuni, elemente lucrative pe care le angajează în demersurile didactice, fără, însă, a detalia care este articularea optimă a elementelor menționate în strategia pe care o transpun în practică cu ocazia derulării sesiunilor de formare a adulților: joc de rol, simulare, metode interactive, exemple de bune practici, stimularea verbală, aprecierea pozitivă sau negativă.

În concluzie, pentru angajarea eficientă a abilităților mentale și a resurselor psihologice ale adulților, formatorii educaționali nu dovedesc că dețin moduri de acțiune care să predetermine o învățare autodirijată care, de altfel, este specifică vârstei adulte. Elementele acționale enumerate, precum și direcțiile de acțiune sunt prea slab orientate spre a-i determina pe adulții care se formează să ia hotărâri și să răspundă la hotărârea luată, să caute argumente pentru deciziile adoptate. Răspunsurile oferite de formatorii educaționali chestionați nu oferă un tablou convingător pentru o abordare constructivistă.

Ipostaza de facilitator și consilier al învățării este cea proprie formatorului educațional în interacțiunea pe care o derulează cu formabilii adulți. Astfel, pentru a genera învățare autodirijată, pentru a deplasa în formare accentul de pe predare către consiliere, formatorul educațional are menirea de a contribui la formarea competențelor formabililor oferind formare specializată și contexte de învățare experiențială, singura în măsură să dezvolte competențele deja formate. Urmărind să surprindem existența acestor trăsături fundamentale ale pentru transpunerea în practică a intențiilor strategice ale formatorilor educaționali, am inclus în componența chestionarului o întrebare referitoare la metodele folosite cu scopul adecvării strategiilor în timpul procesului de formare. Am inclus în formularea întrebării un element de constrângere – prestabilirea de către furnizorii curriculumului de formare a conținutului și strategiei de formare, tocmai pentru a surprinde mai nuanțat elementul de contribuție inovativă care dă expresie experienței profesionale a formatorului educațional.

Inovația în alegerea metodelor de lucru cu adulții este o direcție de acțiune pe care am plasat-o în zona de interes a cercetării pe care am desfășurat-o, pe temeiul cunoașterii corespondenței pe care formatorul o are de realizat între acestea și scopul sesiunii de formare, conținutul de transmis și specificul formabililor. Intențiile strategice ale formatorilor pot fi descifrate prin analiza tipului de metode pe care aleg să le articuleze alături de mijloacele de învățământ și formele de organizare a activității în strategiile didactice pe care le concep și le transpun în practică.

După opinia lui Gugel (2007), „metodele nu sunt trucuri sau artificii pe care le folosim pentru a menține viu interesul cursanților, (...) nu sunt rețeta ideală împotriva unui seminar plicticos, (...) sunt procedee cu ajutorul cărora coordonatorul seminarului și participanții abordează o temă astfel încât să capete o altă percepție asupra ei și să dobândească noi competențe."

Raportându-ne la clasificarea realizată de Caffarella (2002) potrivit căreia există metode care predetermină implicarea și activizarea cursanților la nivel scăzut, mediu și ridicat de implicare, am constatat ponderea pe care o ocupă în aceste trei categorii căile de urmat în activitatea cu adulții invocate de către formatorii educaționali chestionați. Abilitarea formatorilor educaționali în utilizarea metodelor care determină responsabilizarea celor care se formează este demonstrată de ponderea mare pe care o ocupă în repertoriul acestora a metodelor care, prin natura lor, determină un nivel ridicat de implicare a cursanților (de exemplu: exercițiul de comunicare, simularea, studiul de caz), interesante pentru 70% dintre respondenți și metodele incluse în strategii care au efect mediu de activizare (de exemplu: dezbaterea pro și contra, observația, SINELG) menționate în 55% dintre răspunsurile înregistrate de noi.

Menționăm că nici unul dintre formatorii educaționali implicați în cercetare nu au menționat metode care prin sarcina didactică specifică să determine o implicare scăzută a formabililor în procesul de formare. De asemenea, am constat o oarecare confuzie în rândul

unor formatori care includ în categoria metode forme de organizare a activității precum: lucrul pe grupe, munca în echipă, precum și exprimări generale, de categorii de metode (metode interactive), în detrimentul enumerării lor efective.

Toate cele expuse mai sus demonstrează că în intențiile strategice ale formatorilor educaționali, prin intermediul metodelor care le consideră adecvate demersului, se integrează organic atât metode care determină interacțiunea și comunicarea în cadrul grupei de formare la un nivel de activizare ridicat și mediu, cât și metode care se referă la transmiterea conținutului. Această constatare ne determină să ne exprimăm credința că este posibilă și reală alternanța metodelor, generatoare de impulsuri noi în rândul formabililor este o practică specifică a formatorilor educaționali, o garanție a eficienței lor profesionale, chiar dacă această calitate a muncii nu se rezumă doar la metode. Cu alte cuvinte, competența formatorilor educaționali în aplicarea unei game variate și adecvate de metode de lucru este demonstrată și subordonată unor principiilor transparenței, complexității, orientării spre acțiune.

În cuprinsul chestionarului am cuprins și două întrebări care, în manieră implicită, evaluează gândirea sistemică a formatorilor educaționali implicați în cercetare deoarece apreciem că este relevant ca aceștia să dispună de o înțelegere cel puțin minimală a dinamicii sistemelor. Astfel, respondenții au fost solicitați să aprecieze măsura în care, pe parcursul sesiunii de formare pe care o conduc, sunt valabile regulile: „Dacă faptele nu confirmă teoria, renunță la ele.” și „Orice ieșire este o intrare în altceva.”. Temeiul acestor aserțiuni este reprezentat de perspectiva pe care Senge (2016) o aduce în discuție în lucrarea sa, „Școli care învață”: „ ... majoritatea oamenilor au obiective personale pe termen lung (...) dar ei nu înțeleg pe deplin sistemele în cadrul cărora operează, luând astfel decizii pe termen scurt care dăunează acestor obiective pe termen lung. (...) oamenii pot învăța să depășească acest tipar (...) acest lucru presupune ca ei să fie inițiați în studiul sistemelor (...) ceea ce presupune mai mult decât a vorbi despre sisteme la nivel teoretic (...) oamenii au nevoie de timp pentru a exersa, pentru a face simulări pe calculator care le permit să experimenteze și să-și creeze propriile modele ale sistemelor complexe din viața reală.” Considerăm că unui formator educațional îi este indispensabilă gândirea sistemică căci doar astfel poate vedea imaginea de ansamblu a procesului formativ pe care îl implementează, detaliile care o formează precum și modurile în care se creează interacțiune între diferitele etape și substructuri ale strategiei de formare aplicată. Pe de altă parte, doar analiza sistemică îi poate facilita formatorului educațional înțelegerea tiparelor educaționale, a stilurilor de învățare pe care le prezintă formabilii. Dacă gândirea sistemică a formatorului nu este angajată în acțiune, el este neconștient în legătură cu tiparul care preexistă în ceea de inițiază ori dezvoltă în plan profesional iar rezultatele la care se ajunge sunt, în majoritatea cazurilor, amăgitoare și distructive.

Am remarcat că majoritatea celor care au răspuns la chestionar (80%) au declarat că sunt influențați doar în mică măsură de regula „Dacă faptele nu confirmă teoria, renunță la ele.”, fapt care demonstrează o înțelegere minimală a dinamicii sistemelor, idee întărită prin concretizările oferite, precum: „Nu are rost să insistăm pe acțiuni fără efect.” Doar un procent de 10% dintre formatorii educaționali cuprinși în cercetare au declarat că sunt în mare măsură influențați de regula enunțată iar restul de 10% au declarat că enunțul nu are aplicabilitate pentru contextul formativ invocat de noi.

O și mai ilustrativă emblemă pentru gândirea sistemică am apreciat a fi a doua sintagmă integrată în chestionar: „Orice ieșire este o intrare în altceva.”. Din păcate, nici aceasta, cu mici excepții (24% răspunsuri eligibile), nu a oferit o suficientă stimulare pentru a i se indica aplicabilitatea iar exemplele oferite de către respondenți pentru aceasta au doar o slabă corelare cu domeniul formării profesionale: „Apusul Soarelui într-o emisferă e răsăritul în cealaltă”, „Paharul umplut pe jumătate.”, „Finalizezi ciclul primar și intri în ciclul

gimnazial.", „Ieşi din copilărie şi intri în pubertate.", „Finalizezi studiile, începi serviciul." Se remarcă cu uşurinţă viziunea convergentă, liniară care persistă în gândire în detrimentul gândirii sistemice.

Constatăm apariţia, la cei care se înscriu în procentul mai sus menţionat, a unor exemple ilustrative pentru existenţa şi manifestarea gândirii sistemice: „Procesul de transformare a învăţământului special instituţionalizat în învăţământ integrat.", „Adaptarea profesorilor din învăţământul special la noile politici educaţionale", „O discuţie pornită în cadrul unei sesiuni de formare poate să conducă spre o concluzie care să declanşeze un alt sir de idei."

Concluzia pe care o desprindem prin sinteza rezultatelor pe care le-am înregistrat la finalul cercetării pe care am desfăşurat-o se referă la identitatea profesională a formatorilor educaţionali. Apreciem că abilitarea parţială a formatorilor educaţionali în demersuri care reflectă direct orientarea pro-acţiune a acestora precum şi în strategii formative care incumbă intenţia de a produce schimbări comportamentale la formabili este generată de o ineficientă gândire sistemică a acestora, precum şi de deficienţa de sistem care nu valorizează asocierea lor în cadre de formare continuă şi de dezvoltare profesională. O altă cauză pe care o identificăm pentru starea de fapt menţionată este reprezentată de lipsa de coerenţă în formarea în vederea practicării reflexive a profesiunii, opusă strategiei prin care se utilizează mecanic tehnici, metode şi procedee anterior însuşite.

Prin urmare, intenţiile strategice ale formatorilor educaţionali sunt în mare măsură influenţate de expertiza obţinută de aceştia în timpul formării iniţiale, nevalidată prin formare continuă în centre specializate în care s-ar putea accentua formarea pentru munca în echipă, formarea competenţelor de analiză situaţională.

Recomandăm o mai bună informare a formatorilor educaţionali în domeniile: etape ale reflecţiei hermeneutice şi metode de evaluare a treptelor comportamentale înalte care se aşteaptă să fie atinse de către formabili ca urmare a implicării în activităţi de formare educaţională. Apreciem că lărgirea formării continue a formatorilor educaţionali prin studierea unor domenii nelegate strict de specializarea de formator, precum şi dezvoltarea sistematică a experienţei profesionale prin angajamente asumate ar putea conduce cu succes spre dezvoltarea competenţelor profesionale. Considerăm că acestea ar fi căile potrivite pentru deschiderea atitudinală a formatorilor educaţionali cu impact asupra activării şi dezvoltării potenţialului lor creator, pârghie potrivită pentru ca intenţiile strategice ale acestora să cuprindă elemente identice, clare, valoroase şi cu impact sigur asupra schimbărilor comportamentale pe care le pot înregistra formabilii în timpul sesiunilor de formare.

BIBLIOGRAPHY

Caffarella, R., (2002), „*Planning Programs for Adult Learnes. A practical guide for Educators, Trainners and Staff Developers*", Jossey-Bass publishers, San Francisco

Cristea, S., (2015), „*Dicţionar enciclopedic de pedagogie*", Editura Didactica Publishing House

Flueraş, j., Maxim S., Mihail, T. M., (1997), „*Zece repere de reflecţie în domeniul viziunii, concepţiei şi terminologiei în formarea formatorilor de formatori*", în „*Formarea formatorilor de formatori educaţionali*", Fundaţia „IDEEA", Arad

Gugel, G., (2007), „*Metode de lucru în educaţia adulţilor*", Editura Mirton, Timişoara

Iucu, R., (2007), „*Formarea cadrelor didactice – sisteme, politici, strategii*", Editura Humanitas Educaţional

Paloş, R., Sava, S., Ungureanu, D., (2007), „*Educaţia adulţilor*", Editura Polirom, Iaşi,

Senge, P., (2016),„*Școli care învață*", Editura Trei, București
Stolovitch, H.D., Keeps, E., J., (2017), „*Formarea prin transformare*", Editura Trei, București
Wagner, T., (2014), „*Formarea inovatorilor*", Editura Trei, București

THE PSYCHOTHERAPIST, RECEIVER OF THE PATIENT'S UNUTTERABLE

Gabriel Balaci
Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: The psychotherapist, part of the therapeutic relationship, is not a mere viewer of the patient's spiritual life. He lives and participates emotionally with his patient throughout the therapeutic labor, accompanying him to the darkest areas of his unconscious. Everything that wakes up in the psychotherapist, his encounter with the patient, is called the countertransference.
The countertransference is one of the key concepts of psychoanalysis, but one of the concepts that generates many discussions. Even at the beginning of psychoanalysis, the countertransference, as well as the transfer, did not benefit from proper attention, during the development of psychoanalysis it became the central element of the cure. This concept refers to the effects the patient has on the analyst's soul, to the unconscious feelings of the analyst generated by contact with his patient. The countertransference was defined in different ways by different authors, but most of them agreed with the importance to be given to the analyst's internal world and its influence on the analytical relationship. When considering the countertransference, we bring back the analyst's position within the cure.

Keywords: therapeutic relationship, empathy, unconscious, transfer, countertransference.

Psihoterapeutul, parte componentă a relației terapeutice, nu este un simplu privitor al vieții sufletești a pacientului. El trăiește și participă emoțional alături de pacientul său, pe tot parcursul travaliului terapeutic, însoțindu-l pe acesta în cele mai întunecate zone ale inconștientului său. Relația terapeutică presupune o alinață terapeutică stabilită între eul conștient al pacientului și eul psihoterapeutului. În alianța terapeutică se realizează o conexiune empatică între partea rațională, conștientă a eului pacientului și munca pe care o desfășoară terapeutul în cabinet. Ascultarea empatică, empatizarea terapeutului cu suferința pacientului, constituie ingredientele de bază ale alianței terapeutice. Această legătură îi permite pacientului să experimenteze sentimente negative față de terapeut fără întreruperea terapiei. Astfel, partea rațională a eului pacientului, care se conectează la partea rațională a terapeutului, permite pacientului să descopere și să expună conținuturi din inconștientul său, încercând să le găsească /înțeleagă cauza, sensul.

Alianța terapeutică reprezintă suportul relației terapeutice. Această relație este compusă din transfer, contra-transfer, rezistențe, interpretări ale terapeutului. Relația terapeutică este o relație inegală, asimetrică, care implică și inconștientele celor doi protagoniști, fiind însă, de multe ori greu de suportat de pacient. Ea devine suportabilă atunci când are la bază o alianță terapeutică bine închegată. O psihoterapie complexă vizează schimbarea pacientului, devenirea lui, ținând cont de ansamblul psihismului său, adică inclusiv de inconștient, și nu se limitează la unele prescripții și impuneri, modele de-a gata de gândire, care ar produce, în cel mai bun caz, o schimbare superficială și de scurtă durată a pacientului. În psihoterapiile psihodinamice, psihanalitice, concepția terapeutului nu este a unui technician observator dezinteresat sau a unui omniscient care are ghidul magic spre fericire, ci a unui partener uman plin de viață și empatic față de pacient, rămânând în același timp, într-o poziție de neutralitate binevoitoare. Această manieră de lucru expune terapeutul la conținuturile cele mai greu de suportat și de gestionat, ale pacientului. Aceste conținuturi

psihice inconștiente, aduse de pacient în relația terapeutică, interferează cu inconștientul psihoterapeutului.

Relația terapeutică este o relație afectivă ce se stabilește între terapeut și pacient. Termenul de *transfer* a fost utilizat prima dată în psihologie 1834, când a fost introdus în psihologie experimentală de către fiziologul E.H. Weber pentru a desemna realizarea unei sarcini actuale cu ajutorul experienței acumulate anterior prin realizarea unei sarcini asemănătoare. Mai târziu, în 1884 Kleinpaul folosește termenul de transfer pentru a desemna transformarea limbajului gestual în limbaj verbal. În 1886 Pierre Janet, psihiatrul francez, în prezentarea celebrului său caz *Lucie*, abordează problema relației dintre pacient și terapeut folosind pentru aceasta termenul de *raport.* Pentru Pierre Janet studierea *raportului* poate fi un punct de plecarea în studierea fenomenelor interpersonale și sociale.

Termenul *transfer* a fost utilizat pentru prima dată, cu sensul pe care i-l dă psihanaliza, în anul 1895, de către Freud și Breuer în ”Studii asupra isteriei”, când abordează problema relației medic-pacient. În cadrul acestei relații, cei doi autori, pun în evidență pe de o parte importanța sentimentelor amicale sau ostile, ale pacientului față de medicul său și pe de alta parte, importanța atitudinii medicului față de pacient. Pentru ca relația terapeutică să se poată desfășura normal, fără a se deturna de la scopul său terapeutic, este necesar ca terapeutul să fie capabil sa mânuiască transferul și să-l interpreteze astfel încât pacientul să se simtă înțeles și acceptat. Inițial, Freud considera transferul ca fiind o rezistență ce se constitue ca un obstacol în calea derulării logice a tratamentului psihic. În această perioadă, Freud vorbea de transferuri, fiecare simptom fiind considerat un transfer. Ulterior Freud constată ca pacientul repetă în analiză ceea ce a trăit în copilărie, atât sentimente de iubire, cât și ură, în raport cu persoana terapeutului, căruia pacientul îi atribuie inconștient roluri ce revin sau reveneau în viața concretă a pacientului, diferitelor persoane semnificative pentru acesta.

Tot ceea ce trezește în psihoterapeut, întâlnirea sa cu pacientul, este denumit contratransfer.

Contra-transferul este unul din conceptele cheie ale psihanalizei, însă și unul dintre conceptele care generează numeroase discuții. Chiar dacă la începuturile psihanalizei, contratransferul, la fel ca transferul, nu a beneficiat de atenția cuvenită, pe parcursul dezvoltării psihanalizei a devenit elementul central al curei. Acest concept se referă la efectele pe care le are pacientul asupra sufletului analistului, la sentimentele inconștiente ale analistului generate de contactul cu pacientul său. Contratransferul a fost definit în diferite moduri de diferiți autori, însă cei mai mulți dintre ei au fost de acord cu importanța care trebuie acordată lumii interne a analistului și influența acesteia asupra relației analitice. Atunci când avem în vedere contratransferul, readucem în discuție poziția analistului în cadrul curei. Freud considera că analistul trebuie să devină oglinda fidelă a pacientului, păstrându-și neutralitatea. El folosește pentru prima oară termenul de contra-transfer într-o scrisoare adresată lui Jung. Prin contra-transfer Freud înțelege reacția lui Jung față de pacienta sa, Sabina Spielrein, cu care Jung a întreținut relații sexuale. Freud susținea că aceaste reacții sunt generate doar de pacient, iar analistul trebuie să le mențină sub un control strict. Pentru a reuși să-și controleze contra-transferul, Freud recomanda analiștilor să-și aprofundeze autoanaliza. Atunci când Freud vorbea despre contra-transfer, cu privire la cazul lui Jung, el avea în vedere, în principal, sentimentele erotice care puteau fi suscitate în analist de către analizand sau pacient, însă atunci când încearcă o definire a contra-transferului, el se referă la „sentimente inconștiente”, care pot fi și de altă natură. Freud recomandă pentru analiști, o atitudine asemănătoare cu atitudinea unui chirurg, care atunci când intervine chirurgical, renunță la orice reacție emoțională față de pacientul său. Din perspectiva sa, cea mai mare amenințare pentru un analist, era orgoliul terapeutic. Am putea spune ca această tendință rămâne la fel de periculoasă și în prezent, în special la tinerii analiști.

Deși Freud nu a acordat o atenție deosebită contra-transferului, contemporanul său, pe care îl și aprecia foarte mult, Sandor Ferenczi a subliniat importanța contra-transferului în lucrarea sa „Elasticitatea tehnicii psihanalitice". Ferenczi descrie contratransferul astfel: „Lăsăm să acționeze asupra noastră asociațiile libere ale pacientului și în același timp lăsăm propria fantezie să se joace cu acest material asociativ; între-timp comparăm noile conexiuni cu rezultatele anterioare ale analizei, fără să neglijăm niciun moment, analiză critică a propriilor tendințe."

Freud, deși nu a acordat o atenție prea mare analizei contra-transferului, face numeroase referiri la importanța atitudinii analistului în ceea ce privește transferul pacientului. Recomandarea sa fiind aceea de a interfera cât mai puțin posibil, recțiile contra-transferențiale ale analistului, cu transferul pacientului. Analistul, în concepția freudiană, trebuie să-și mențină neutralitatea și să-și controleze foarte bine reacțiile afective față de pacient. Analistul trebuie să dea dovadă de răceala afectivă a unui chirurg, și în același timp, de o simpatie înțelegătoare. Scopul principal al analizei, așa cum îl stabilește Freud, este de a atașa pacientul la tratamentul său și la persoana analistului. În acest proces de atașare a pacientului la persoana analistului, analistul trebuie să nu manifeste altfel de sentimente față de acesta, în afara unei „simpatii înțelegătoare". Practic cerința lui Freud este ca analistul să facă să existe în el două atitudini opuse, și anume rolul de oglindă (răceala chirurgului) și „simpatia înțelegătoare", aceasta din urmă punând analistul într-o poziție de empatie.

Conceptul de contra-transfer, la fel ca întreaga teorie psihanalitică, a evoluat în timp și a generat chiar apariația unor orientări noi în psihanaliză. Unii psihanaliști, precum J. Lacan, considerau ca nu există nicio legătură între contra-transfer și travaliul analitic al pacientului. Lacan susținea faptul că derularea curei nu are legătură cu persoana analistului.

Dupa 1945 interesul psihanaliștilor pentru contra-transfer a crescut semnificativ. Această preocupare pentru contra-transfer a permis înțelegerea importanței sentimentelor inconștiente ale analistului și influența lor asupra derulării curei.

Paul Denis, în articolul său „Incontournable contre-transfert" arată că accentuarea interesului acordat contra-transferului și rolului său în cură, a dus la transformarea lui într-un instrument fundamental pentru cura analitică, dar și la poziții intersubiectiviste sau la recomandări tehnice care presupun comunicarea parțială, dezvăluirea unor elemente contra-transferențiale pacienților. Acest tip de relație terapeutică este aproape de ceea ce Ferenczi denumea *analiză mutuală*. Pe parcursul aprofundării studierii fenomenelor psihice din inconștientul terapeutului, rolul de oglindă pe care-l recomanda Freud pentru analist, pierde tot mai mult teren, în special pentru că ignoră transferul analistului asupra pacientului. Perspectiva ferencziană aduce în prim plan rolul activ al terapeutului și posibilitatea comunicării cu pacientul a unor elemente contra-transferențiale.

O altă perspectivă asupra asupra contra-transferului, diferită de cea a lui Freud, este cea a Melaniei Klein, care dezvoltă aspectul proiectiv al ansamblului transfer-contra-transfer, având ca element central identificarea proiectivă.

A.Stern, în 1923 definește contra-transferul ca fiind transferul analistului asupra pacientului. Pentru Stern, contra-transferul are aceeași origine ca și transferul pacientului, și anume, elementele infantile ale analistului. Tot acest autor subliniază faptul că formarea pe care o are analistul reduce câmpul de acțiune al contra-transferului, ceea ce nu se întâmplă și cu transferul pacientului.

Ferenczi și Rank scot în evidență riscul ca narcisismul analistului să se manifeste în contra-transfer, ceea ce-l va face pe pacient să spună doar lucruri care să-l flateze pe analist, evitând asociațiile libere care s-ar putea dovedi neplacutepentru acesta.

Otto Fenichel considera că tensiunile libidinale ale analistului sunt mai putin periculoase pentru demersul analitic, decât nevoile lui narcisice și luptele cu propriile sale angoase.

Glover, în 1927, identifică un contra-transfer negativ, pe care îl plasează în opoziție cu contra-transferul pozitiv. Contra-transferul negativ este legat și de personalitatea analistului, dar mai ales de reacțiile transferențiale ale pacientului.
Treptat, toți analiștii au fost de acord că este imposibil ca analistul să nu aibă reacții afective în relație cu pacientul, chiar dacă nu s-a ajuns la o definiție unanim acceptată.
Winnicott, în articolul „Ură în contra-transfer", publicat în 1949, detaliază problema urii pe care o poate simți analistul față de pacientul său. Acest articol este rezultatul experienței lui analitice cu pacienți psihotici, însă el susține că același lucru apare și cu pacienții obișnuiți. Winnicott susține că una dintre sarcinile analistului este să rămână obiectiv față de tot ce provoacă pacientul și să-și recunoască ura pe care o resimte față de tot ce e de urât în pacient. Altfel spus, analistul trebuie să fie capabil să-și urască obiectiv pacientul. Ura obiectivă fiind, pentru Winnicott, ura justificată de comportamentul sau de starea pacientului și nu de proiecțiile analistului. Delimitarea între ura obiectivă și proiecția analistului, nu este ușor de realizat. Totuși, în cazul nevroticilor, spune Winnicott, gestionarea urii nu este la fel de dificilă ca în cazul psihoticilor. El arată că în multe cazuri de nevrotici, ura nu este nici măcar resimțită, ea rămânând la un nivel latent. În cadrul curei, analistul are diverse moduri de exprimare a urii, unul dintre ele fiind sfârșitul ședinței. Winnicott compară ura pe care o poate simți analistul, cu ura pe care o simte o mama față de bebelușul ei.
Paula Heimann, în 1949, consideră contratrasferul ca fiind un instrument și nu un obstacol. Pentru P. Heimann, contratransferul este un instrument de investigare a inconștientului pacientului. În concepția sa, toate impresiile pe care le resimte analistul față de pacientul său, reprezintă contra-transferul. În relația analist pacient, ea pune accentul, nu pe asimetria relației și a sentimentelor, ci pe intensitatea sentimentelor din interacțiunea acestor și pe modul în care această intensitate este folosită în demersul analitic. Rolul analistului, așa cum îl vede P. Heimann, este de a-și putea gestiona aceste sentimente, și nu de a le descărca în relația analitică.
Dificultatea de a ajunge la o definiție unică a contra-transferului se datorează faptului că factorul principal al acestuia este dimensiunea inconștientă a analistului. Paul Denis, referindu-se la contra-transfer în termenii de conținut și conținător, consideră contra-transferul ca fiind conținătorul transferului. Contra-transferul conține transferul permițându-i să se dezvolte extensiv sau să-i limiteze evoluția sa. Acest autor susține că ceea ce îi dă specificitate contra-transferul în raport cu orice altă formă de contra-atitudine, este necesitatea analistului de a se comporta ca „anti-obiect", altfel spus, să nu lase să se fixeze asupra lui o cinfigurație relațională stabilă, care ar bloca evoluția transferului și ar opri procesul analitic. Analistul trebuie să-și mențină însă, o atitudine deschisă față de expresia inconștientului pacientului, indiferent care ar fi aceasta.
Capacitatea de a recepta inconștientul pacientului este esențială pentru funcționarea contra-trasferului, dar și pentru menținerea și dezvoltarea procesului analitic. Calitatea acestei receptări determină evoluția transferului și investirea procesului analitic, a relației analitice de către pacient, dar și măsura cu care pacientul este investit de terapeutul său. Această investire a pacientului de către terapeut, nu este o investire în termeni de iubire sau ură pentru persoana pacientului, ci o investire a ceea ce se derulează în interiorul lui. Această investire libidinală a activității psihice a pacientului, susține P. Denis, condiționează valoarea dinamică a contra-transferului analistului.
Perspectiva psihanalitică ne oferă o înțelegere a complexității trăirilor psihoterapeutului și importanța comunicării de la inconștient la inconștient. Atenția liber-flotantă a psihoterapeutului permite receptarea acelor aspecte din discursul narativ al pacientului, care provin din cele mai profunde și greu accesibile zone ale inconștientului. Uneori, aceste conținuturi reprezintă experiențe ale pacientului, trăite chiar înaintea achiziționării limbajului verbal, neverbalizate, deci imposibil de rostit în cadrul ședințelor. Atunci când

psihoterapeutul, prin formarea sa analitică, are capacitatea de a-şi folosi propriul inconştient ca pe un conţinător al inconştientului pacientului, relaţia terapeutică devine un obiect transformaţional al experienţei personale şi al cunoaşterii de sine ale pacientului. Analistul reuşeşte să verbalizeze, uneori chiar să trăiască în terapie, ceea ce pacientul nu şi-a dat voie să simtă, să pună în cuvinte în experienţa sa de viaţă. Capacitatea de simbolizare a pacientului este revitalizată de interpretările analistului. Aceste interpretări vizează atât transferul pacientului, cât şi contra-trasnferul terapeutului. Analiza personală, parte integrantă a formării profesionale a terapeutului, îi procură acestuia, atât capacitatea de gestionare a propriului contra-transfer, cât şi dobândirea abilităţilor tehnice care îi permit să utilizeze contra-transferul ca pe un instrument cheie al procesului terapeutic.

BIBLIOGRAPHY

Ferenczi, S. (1982). Élasticité de la technique psychanalytique. Dans Psychanalyse 4, OEuvres complètes (p. 53-65). Paris : Payot. (Ouvrage original publié en 1928).

Freud, S. (1998). Conseils aux médecins. Dans OEuvres complètes, vol 11 (p. 143-154). Paris : Puf. (Ouvrage original publié en 1912).

Freud, S.(1926), Inhibition, symptôme, angoisse, Editura PUF, Paris, 2005

Laplanche J., Pontalis J-B – Vocabulaire de la psychanalyse, Ed. PUF, Paris, 1967

Paul Denis, « Incontournable contre-transfert », Revue française de psychanalyse 2006/2 (Vol. 70), p. 331-350.

Searles H., Le contre-transfert : un instrument pour comprendre et aider le patient, in Mon expérience des états limites, Paris, Gallimard, 1994, pp. 131-166.

Winnicott D. W., Hate in the counter-transference, Int. J. Psycho-Anal., 30, 69-74, 1949 ; La haine dans le contre-transfert, in De la pédiatrie à la psychanalyse, Paris, Payot, 1969.

Winnicott D.W. Procesul de maturizare la copii, Editura Trei, Bucureşti 2004

Winnicott D.W. De la pediatrie la psihanaliza, Editura Trei, Bucureşti 2004

Winnicott D.W. Joc si realitate, Editura Trei, Bucureşti 2004

Winnicott D.W. Consultatia terapeutica la copii, Editura Romania de maine, Bucureşti 2003

Dictionnaires :

Chemama Roland, Dictionnaire de la psychanalyse, Paris,1993

Saint Girons Baldine, Dictionnaire de la psychanalyse, Encylopædia Universalis - Albin Michel, 1997

Roudinesco Elisabeth – Dictionnaire de la psychanalyse, Editura Fayard 1997

Sillamy Norbert, Dictionar de psihologie, Editura Univers enciclopedic, Bucureşti, 1999

Doron R., Praot F., Dictionar de psihologie, Editura Humanitas, Bucureşti, 1999

A READING OF THE MODERN TYPOLOGY OF TYPES OF MISINFORMATION/DISINFORMATION, OR FAKE-NEWS FROM THE PERSPECTIVE OF ST. AUGUSTINE OF HIPPO

Nicolae-Sorin Drăgan
PhD, National University of Political and Administrative Sciences, Bucharest

Abstract: In recent years, terms like fake-news, post-truth, digital misinformation, and related phenomena seem to gain more and more attention from public opinion. Of course, the emergence and development of the network society, of the social communication platforms, of the possibilities offered by technology can explain the influence of these phenomena. From a sociological and technological point of view, the access and the possibility for everyone to create and disseminate content through social media can lead to increased lack of confidence in traditional social institutions. From a semiotic point of view, using terms like "fake" or "false" implies some idea of truth and some criterion to recognize it. The deliberate distortion of truth, in which the emphasis on the mismatch between thinking and enunciation is a major and ever-present problem of any human community. St. Augustine of Hippo, concerned with the motives and consequences of deliberate distortion of the truth, proposed some of the first criteria for recognizing such phenomena. In this article we will discuss the modern typology of types of fake news from the perspective of the taxonomy proposed by St. Augustine of Hippo at the end of the 4th century, beginning of the 5th century.

Keywords: fake-news; post-truth; digital misinformation; St. Augustine of Hippo; Semiotics of misinformation/disinformation.

1. Introducere

În noiembrie 2016, Dicționarul Oxford a desemnat "post-adevăr" cuvântul anului 2016. Potrivit acestuia, post-adevărul era definit o "referire la sau în circumstanțe în care fapte obiective sunt mai puțin influente în formarea opiniei publice decât apelarea la emoție și la convingerile personale'" (Oxford Dictionaries, 2016). Editorii dicționarului sugerează faptul că, în anii recenți, popularitatea acestui cuvânt poate fi o consecință a faptului că "adevărul însuși a devenit irelevant", şi-a pierdut din consistenţă. În multe situații, aparența adevărului – vezi conceptul de *truthiness* – devine mai seducătoare decât adevărul în sine.

Dacă privim cu atenție către erodarea practicilor de tip deliberativ din spațiul public, a pierderii din consistența discursului de tip rațional în favoarea diversele forme de spectacularizare a discursului public explicaţiile devin mai clare. Potrivit lui Stephen Coleman (2012), avem de-a face cu o transformare intenționată a mediului de informare (as cited in Turcotte, 2014, p. 773). Discursul din spațiul public este orientat mai degrabă către divertisment, teatralitate, spectacol, mult mai apreciate de către public. Mai mult, construcția teatrală a discursului mediatic oferă publicului iluzia trăirii unei experiențe de tip *pirandellian*. Publicul este invitat să descifreze jocul subtil între personaj și actor, între mască și chip. O astfel de construcție direcționează atenția publicului de la *mesaj* (de la conținutul comunicării) către *imagine*, către mască (forma comunicării). E prins în jocul subtil dintre aparență și realitate: "Pentru că prin acest 'joc de comunicare', politica ia o formă ludică accentuată. Ea devine *game of politics*, jocul politicii" (Schwarzenberg, 1977, p. 196, as cited in Fortin, 2004, p. 198). Am detaliat pe larg acest subiect într-o publicație recentă (Drăgan, 2018).

Un astfel de mediu favorizează procesul de degradare a adevărului, de pierdere a relevanței adevărului în sine. Alina Bârgăoanu (2018d) observă metafora pe care Jennifer Kavanagh şi Michael D. Rich (2018) o propun pentru acest fenomen, într-o carte publicată recent, *An Initial Exploration of the Diminising Role of Facts and Analysis in American Public Life*: adevărul – „o ruină", „o construcţie lăsată în paragină, lăsată de izbelişte", „în proces de descompunere", de „degradare". Autorii sugerează faptul că procesul de degradare, de pierdere a relevanței şi consistenţei adevărului, este favorizat de patru tendințe (Bârgăoanu, 2018d):

– un dezacord din ce în ce mai accentuat cu privire la fapte şi la interpretările analitice ale faptelor;

– erodare a graniţei dintre fapte şi opinii;

– creştere exponenţială a cantităţii de opinii şi de experienţe personale, în detrimentul faptelor;

– erodare a încrederii în sursele tradiţionale de informare/ de expertiză.

Într-un astfel de mediu, dominat de cele patru tendințe, proliferează dezinformarea. Problema "înțelegerii greșite" și a "dezinformării" (*mis-* și *disinformation* în limba engleză), a devenit un subiect de maximă actualitate în media în anii recenți.

Fenomenul este de cele mai multe ori întâlnit sub eticheta de "fake-news" sau "știri false", deși termenul se referă la o serie de concepte distincte. Potrivit Alinei Bârgăoanu (2018d), termenul "fake-news" a devenit "un termen umbrelă" pentru fenomene mai ample, fapt care complică eforturile abordărilor de tip analitic. Sub o astfel de "umbrelă" se întâlnesc fenomene cunoscute sub numele de *dezordine informaţională*, *haos informaţional*, *dezinformare digitală* și altele similare (Bârgăoanu, 2018d).

Prima secțiune a articolului (2) este dedicată unei discuții generale despre fenomenele *post-truth*, *misunderstanding*, *disinformation* şi *fake-news* și relevanța lor pentru pentru abordările de tip semiotic. În capitolul următor (3) am prezentat câteva taxonomii moderne ale fenomenelor din jurul *fake-news*. În secțiunea următoare (4) am discutat despre realitatea minciunii/falsului în orice tip de text, detaliind categoriile, principiile şi criteriile pentru recunoaşterea "distorsionării intenţionate a adevărului" la Sfântul Augustin de Hipona. Ultima parte a lucrării, secțiunea a cincea (5), este rezervată concluziilor.

2. Relevanţa fenomenelor *post-truth*, *misunderstanding*, *disinformation* şi *fake-news* pentru semiotică

Problema înțelegerii și/sau înțelegerii greșite, a dezinformării nu este una nouă. Din perspectiva semioticii, de pildă, cred că este util să ne amintim faptul că sloganul celui de-al nouălea Congres Mondial de Semiotică, desfăşurat la Helsinki, în perioada 11-13 iunie şi, în continuare, la Imatra, 14-17 iunie 2007, a fost: "Communication, Understanding, Misunderstanding". Solomon Marcus (2007) sesiza dificultatea găsirii unor termeni echivalenţi ultimilor doi în limba română. Uzual se recurge la forma infinitivului: *A comunica*, *a înţelege*, *a înţelege greşit*. În cuvântul de deschidere al Congresului, Eero Tarasti (2009) afirma "Nimic nu poate fi mai urgent şi mai real: trăim într-o lume a conflictelor, interpretărilor greşite, erorilor, suspiciunilor, tensiunilor, ostilităţilor, prejudecăţilor... Pe scurt, aşa cum lingvistul american Walburga von Raffler-Engel a spus o dată la un congres istoric din Finlanda în 1983, în Jyväskylä, trăim într-o lume a *crosscultural misunderstanding*" (p. 5). Am lăsat expresia "crosscultural misunderstanding" în limba engleză tocmai pentru a păstra nuanțele formulei originare, "neînțelegeri transculturale". Mai mult, Eero Tarasti (2009) atrage atenţia asupra unei afirmaţii rostite de profesorul Martti Ahtisaari: "Dacă noi semioticienii studiem *misunderstanding* - înțelegerile greșite -, putem

găsi modalități și putem deschide noi căi spre *self-understanding*, - auto-înțelegerea -, omenirii" (Tarasti, 2009: 5).

Ca disciplină "care studiază tot ceea ce poate fi folosit pentru a minţi" (Eco, 1976: x), semiotica îşi asumă problema înţelegerii greşite, a construcţiilor logice care nu au corespondent în realitate, a minciunii. Umberto Eco (1976) atrage însă atenţia asupra unui aspect important: "Dacă ceva nu poate fi folosit pentru a minţi, atunci nu poate fi folosit nici pentru a spune adevărul: de fapt, nu poate fi folosit pentru a spune nimic." (p. y). Rostirea adevărului nu este o experienţă facilă, are nevoie să treacă de seducţia şi provocarea minciunii. Nu poţi avea acces la adevăr fără experienţa minciunii. Semiotica poate oferi un punct de vedere critic și o reflecție mai generală în discuţia despre *fake-news, misunderstanding, disinformation* și *post-truth*. Sunt câteva direcţii de cercetare în abordările de tip semiotic care pot să ajute la o mai bună înţelegere a fenomenelor şi la redefinirea anumitor aspecte ale discuției despre acestea.

O primă discuţie se poate referi la probleme legate de definirea termenilor şi a conceptelor specifice acestor fenomene. Jurnaliştii (vezi, de exemplu, Johnson, 2016; Wardle, 2017) s-au confruntat şi au identificat primele simptome. Ei sunt cei care au propus recent, înaintea mediului academic (Tandoc et al., 2018), o serie de taxonomii în încercarea de a descrie astfel de fenomene. Articolul de faţă se va referi cu precădere asupra acestei probleme. În acest articol vom fi interesați să lecturăm taxonomiile moderne ale "ştirilor false" din perspectiva grilei propuse de Sfântul Augustin de Hipona în urmă cu mai bine de un mileniu şi jumătate.

O a doua problemă vizează utilizarea unor termeni precum "post-adevăr", "fake" sau "fals". O astfel de practică discursivă presupune ideea de "adevăr" şi implicit, din punct de vedere semiotic, necesitatea definirii unor criterii care să o recunoască în discursul public. De pildă, Algirdas Greimas a tratat această problemă discutând chestiunea adevărului ca pe un efect al lecturii produsă de text, mai degrabă decât o chestiune de corespondenţă cu realitatea. Concepte precum izotopie, înţeleasă ca "direcţie luată de o interpretare a textului" sau "pătrat semiotic" elaborate de Greimas (1983) pot fi extrem de utile în contextul discuţiei noastre despre ştirile false, post-adevăr, înţelegere greşită sau dezinformare. De exemplu, prin acest model de structurare a semnificaţiei - careul semiotic -, Greimas (1983) atrage atenţia asupra încrederii pe care o avem în sursa mesajului şi a modalităţii în care acesta poate fi construit, întărit sau slăbit de text şi de context.

Nu în ultimul rând, o altă discuţie poate fi productivă dacă luăm în calcul natura textuală a conceptelor despre care discutăm. În sensul tradiţional al abordărilor de tip semiotic, "ştirile false" pot fi analizate ca texte, cu structuri specifice, narative sau de altă natură, şi cu mecanisme de producere a înţelesului familiare teoriilor semiotice. De exemplu, pot fi identificate mecanisme şi scheme recurente în ştirile false, putem recunoaşte anumite *type*-uri, pot fi dezvoltate analize şi pot fi construiţi algoritmi care să ajute la recunoaşterea acestora.

3. Taxonomii moderne ale fenomenelor din jurul *fake-news*

Aminteam mai devreme faptul că în acest articol ne vom concentra pe o singură direcţie de cercetare în care abordările de tip semiotic pot aduce noi perspective pentru înţelegerea fenomenelor şi redefinirea anumitor aspecte ale discuției despre fenomenul "fake-news". Mai întâi vom face o trecere în revistă a unor taxonomii moderne ale "ştirilor false", urmând ca în capitolul următor să lecturăm aceste tipologii şi principiile pe baza cărora au fost construite din perspectiva grilei propuse de Sfântul Augustin de Hipona. Spuneam că jurnaliştii au fost primii preocupați de identificarea unor astfel de tipologii.

De exemplu, John Johnson (2016), CEO la Edgeworth Economics, o importantă companie din Statele Unite specializată în consultanță economică, financiară și de business,

publică în Huffington Post un articol în care discutăm despre cinci tipuri de "fake-news": ştiri 100% false; ştiri părtinitoare, care înclină către un anumit punct de vedere; propaganda pură; ştiri în care datele sunt folosite intenţionat în mod eronat, ultima categorie fiind reprezentată de ştirile imprecise, scrise în mod neglijent.

Amol Rajan (2017), editor la BBC, a identificat trei categorii de ştiri false: informaţii false care circulă în mod deliberat de către cei care au puţin respect faţă de adevăr, dar care speră să avanseze anumite cauze şi idei politice; informaţii false vehiculate de jurnalişti care nu realizează că sunt false şi minciunile deliberate.

Observăm faptul că tipologia "fake-news" propusă de John Johnson (2016) vizează cu precădere pe tipurile de conţinut care sunt create şi distribuite şi pe conţinutul ştirilor, în timp ce taxonomia propusă de Amol Rajan (2017) e construită mai degrabă pe motivaţiile celor care creează conţinutul, a celor care produc "ştiri false". Claire Wardle (2016), director al Centrului Harvard Shorenstein, ia în considerare o a treia dimensiune a fenomenului, şi anume modalităţile de difuzare a acestui conţinut. Plecând de la aceste trei elemente, Wardle (2016) alcătuieşte o schemă cu şapte categorii de "fake-news": satira sau parodia; conţinutul înşelător; conţinutul impostor; conţinutul fabricat; conexiunile false; contextul fals şi conţinutul manipulat.

Ben Nimmo and Graham Brookie (2018), experţi ai *Digital Forensic Research Lab*, laborator afiliat Consiliului Atlantic din Statele Unite, *think tank* de prestigiu în domeniul relaţiilor internaţionale, consideră ca definiţie de lucru pentru "ştirile false", "prezentarea deliberată a informaţiilor false ca ştiri". Experţii laboratorului fac distincţia între fenomenul de dezinformare (*disinformation*), centrat pe aspectul intenţional al creatorului de conţinut şi cel de informare greşită (*misinformation*), unde nu există acest aspect deliberat de prezentare a informaţiilor false. În efortul de a expune şi a explica fie dezinformarea, fie ştirea falsă experţii propun un model operaţional care vizează două aspecte ale fenomenului. Primul se referă la dovada că afirmaţiile făcute sunt false, al doilea la dovada că falsitatea a fost deliberată.

În mediul academic, Edson C. Tandoc et al. (2017) au revizuit şi analizat modul în care termenul de "ştiri false" a fost definit şi operaţionalizat în studii şi articole academic anterioare. După un efort de analiză a peste 30 de articole academice în perioada 2003-2017, pe baza a două dimensiuni - nivelul de facticitate şi înşelăciune -, cei trei cercetători de la Universitatea Tehnologică Nanyang din Singapore au realizat o tipologie şi au propus şase definiţii-cheie a tipurilor de "ştiri false": ştiri tip satiră, ştiri tip parodie, fabricarea, manipularea, publicitatea şi propaganda.

4. Realitatea minciunii/falsului. Criterii pentru recunoaşterea "distorsionării intenţionate a adevărului" la Sfântul Augustin de Hipona

În urma cu mai bine de un mileniu şi jumătate, Sfântul Augustin de Hipona scrie *De mendacio*, urmată la aproximativ 25 de ani de *Contra mendacium*. Sfântul Augustin (2016) dedică cele două cărţi problemei minciunii, pe care o înţelegea ca "denaturare intenţionată a adevărului", iar mincinos era numit acela care "una are în gând şi altceva redă prin cuvinte sau prin orice alte moduri de semnificare" (p. 20). Mai mult, Augustin face distincţie între "cineva care spune minciuni (*mentiens*) şi mincinos (*mendax*)" (p. 89). În timp ce ultimul e fascinat de plăcerea de a minţi, cel dintîi "minte uneori chiar fără voia lui" (p. 20), are intenţia şi conştiinţa "denaturării intenţionate a adevărului". În ceea ce priveşte demersul nostru de lectură semiotică a fenomenului "ştirilor false", este important să observăm faptul că pentru Augustin accentul cade pe "nepotrivirea dintre gândire (*animus*) şi enunţarea ei (*enuntiatio* sau *significatio*)" (p. 21).

În acest articol, nu abordăm problema adevărului "filozofic" în sine la Sfântul Augustin. Ne interesează mai degrabă să identificăm câteva principii operaţionale care

construiesc o grilă de lectură utilă pentru a înțelege mai bine tipologiile moderne ale fenomenelor asociate "fake-news" precum și fundamentale pe care sunt construite aceste taxonomii. La ce anume ar trebui să ne uităm atunci când căutăm soluții eficiente pentru combaterea fenomenului "știrilor false"? Originea acestui fenomen stă în conținuturile în sine, în text, în modalitatea de construcție a conținuturilor, în motivațiile sau intențiile celor care creează conținutul sau în modalitățile de difuzare a acestui conținut? Din punct de vedere semiotic, fenomenele asociate "știrilor false" își au originea în metabolismul intern al textului în sine, în procesul de construcție a semificației într-un text, în actul de lectură sau în mecanismele de transmitere și consum al textelor? Este un atribut al producției de semne sau un atribut al actului de lectură cu toate procesele asociate construcției de semnificație? Credem că abordarea Sfântului Augustin poate oferi răspunsuri consistente acestor întrebări, o perspectivă nouă în înțelegerea fenomenului "fake-news", și mai mult, poate fi o referință de valoare pentru construcția analitică a oricărei taxonomii a fenomenelor asociate "știrilor false".

În cele două lucrări menționate mai devreme, Sfântul Augustin de Hipona oferă câteva soluții operaționale pentru a identifica prezența minciunii, a falsității deliberate, sau a "denaturării intenționate a adevărului", în cuvintele sale, în conținuturile create și vehiculate de media. Mai întâi, Augustin distinge opt categorii de "denaturare intenționată a adevărului" (2018, pp. 24-25):

1. Minciuna în învățătura religioasă;
2. Minciuna care nu folosește nimănui, dar care poate face rău cuiva;
3. Minciuna folositoare cuiva și dăunătoare altcuiva, dar fără a-i pângări trupul (vezi ultima categorie);
4. Minciuna rostită din simpla plăcere de a minți;
5. Minciuna rostită de cineva pentru a se face plăcut;
6. Minciuna care nici nu aduce prejudicii nimănui și este și de folos cuiva;
7. Minciuna prin care nu se aduce prejudiciu nimănui, dar care este de folos cuiva, cu excepția mărturiilor date în fața unui judecător;
8. Minciuna care nici nu dăunează nimănui și este și de folos cuiva pentru a-l feri de primejdia pângăririi trupești.

Observăm faptul toate categoriile propuse de Augustin sunt construite pe motivațiile creatorilor de conținut/text, cu excepție primei categorii care vizează calitatea textului în sine, tipul de conținut. Din perspectivă semiotică, Augustin sugerează că "denaturarea intenționată a adevărului", prezența falsității în lucrurile în sine (texte) este un *act intențional*, nu o *proprietate* a lucrului în sine, a textului. Mai mult, cele opt categorii enunțate de Augustin orientează seria de interpretanți ai fenomenelor asociate prezenței falsității în textele media, a "știrilor false", într-o zonă pe care am putea-o numi a efectelor pragmatice "denaturării intenționată a adevărului" într-un text. Cu excepția categoriilor enunțate la punctele 4 și 5, care pot ține mai degrabă de o "estetică a minciunii", toate celelalte categorii au un anume referent social. La limită, categoriile 4 și 5 sublimează în ceea ce în tipologiile propuse de jurnaliști, de specialiștii discursului mediatic și mediul academic sutn identificate drept știri de tip satiră și/sau parodie. Fiecare dintre celelalte șase categorii se referă la un anume context social, la experiența și competența de lectură a publicului. Ele devin parte a imaginarului social al minciunii.

În plus, Augustin enunță ceea ce am putea numi "paradoxul mincinosului", care trăiește iluzia unui câștig de orice natură prin asumarea deliberată a falsității în construcția și distribuția unui conținut, a unui text, în termeni augustinieni prin "denaturarea intenționată a adevărului". Potrivit lui Augustin (2016), "minciunile aduc întotdeauna vătămare celui care le rostește" (p. 167). Paradoxul mincinosului se referă la problema dacă "poate exista o compensație (*compensatio*), care să anuleze efectul nociv al minciunii" (pp. 167-168). Sfântul

Augustin oferă un răspuns analitic prin care denunță această logică a câștigului potențial al mincinosului: "Dacă printr-o minciună care folosește cuiva mincinosul nu-și aduce vătămare sieși, ar trebuie ca, invers, printr-o minciună care nu dăunează nimănui să-și fie de folos lui însuși. Pentru că acest lucru e însă absurd, rămâne concluzia că folosul adus altuia nu poate egala dauna pricinuită sieși." (p. 168). Paradoxul mincinosului poate fi o reflecție pentru toţi creatorii de conținut de "știri false", pentru toţi cei care în mod deliberat contribuie la crearea și vehicularea de informații false în orice tip de text.

5. Concluzii

Din punct de vedere semiotic, folosirea unor termeni precum "fake" sau "fals" presupune ideea de "adevăr", precum și identificarea unor criterii pentru a recunoaște o astfel de idee în text. Am văzut cum Sfântul Augustin de Hippo, preocupat de motivele și consecințele distorsiunii deliberate a adevărului, a propus unele dintre primele criterii pentru recunoașterea unor astfel de fenomene, enunțând câteva principii operaționale de identificare, interpretare și înțelegere a fenoemnelor asociate "denaturării intenționate a adevărului".

Scopul acestui articol a fost să descriem și analizăm modul în care taxonomiile moderne ale "știrilor false" pot fi lecturate și interpretate din perspectiva taxonomiei propuse de Sf. Augustin de Hippo la sfârșitul secolului al IV-lea, începutul secolului al V-lea.

O primă concluzie se referă la faptul că eforturile de stabilire a unor taxonomii ale fenomenului "știrilor false" a urmat drumul pragmatic, de la descoperirea "simptomelor" în conținuturile media de către jurnaliști și profesioniști ai comunicării, la dezvoltări analitice în mediul academic și înapoi către schițarea unor "tratamente" adecvate, chiar a unor reglementări normative ale fenomenului (Renda, 2018).

Observăm faptul că taxonomiile moderne "descoperă" într-o manieră simplificată principiile pe care Sfântul Augustin din Hippona le enunță în problema "denaturării intenționate a adevărului" cu un mileniu și jumătate în urmă. Principiul falsității conținutului, precum și aspectul deliberat al procesului de creare de conținut, expuse recent de experți ai *Digital Forensic Research Lab* (2018), sunt enunțate explicit de Sfântul Augustin chiar în definirea termenului de minciună ca "denaturare intenționată a adevărului". Taxonomiile moderne, prezentate în cadrul acestui articol sunt doar sublimări analitice ale doctrinei augustiniene despre "denaturarea intenționată a adevărului".

Doctrina augustiniană despre "denaturarea intenționată a adevărului", expusă cu autoritate în cele două texte poate fi considerată o referință valoroasă în orice încercarea de construcție a unor taxonomii a fenomenelor "fake-news", a prezenței fasității în textele media, a înțelegerii fenomenelor asociate "știrilor false".

BIBLIOGRAPHY

ANDERSON, Janna, & RAINIE, Lee, 2017, "The Future of Truth and Misinformation Online", Pew Research Center, October 19, 2017, Disponibil la: http://www.pewinternet.org/2017/10/19/the-future-of-truth-and-misinformation-online/.

ARENDT, Hannah, 1972, "Lying in Politics", in *Crises of the Republic*, New York, Harvest Books.

BÂRGĂOANU, Alina, 2018a, "Noua dezordine informaţională. De la hiper-emoţii la hiper-idei", in *Convorbiri Europene*, 22 ianuarie 2018. Disponibil la: http://www.convorbirieuropene.ro/noua-dezordine-informationala-de-la-hiper-emotii-la-hiper-idei/.

BÂRGĂOANU, Alina, 2018b, "Sufrageria digitală. Poporul american vs. 'fabrica de dezinformare'", in *Convorbiri Europene*, 20 februarie 2018. Disponibil la: http://www.convorbirieuropene.ro/sufrageria-digitala/.

BÂRGĂOANU, Alina, 2018c, "Turbo-ştirile şi epoca dezinformării 2.0", in *Convorbiri Europene*, 11 martie 2018. Disponibil la: http://www.convorbirieuropene.ro/turbo-stirile-si-epoca-dezinformarii-2-0/.

BÂRGĂOANU, Alina, 2018d, "Cum a ajuns adevărul o ruină a zilelor noastre?", in *Convorbiri Europene*, 23 mai 2018. Disponibil la: https://www.convorbirieuropene.ro/cum-ajuns-adevarul-o-ruina-zilelor-noastre/.

BLOCH Marc, 1999, *Réflexions d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre*, Paris, Allia, 1999 (réédition d'un article paru en 1921 dans la Revue de Synthèse Historique, 33).

DERRIDA, Jacques, 2002, "History of the Lie: Prolegomena", in *Without Alibi*, Stanford, Stanford University Press.

DERRIDA, Jacques, 2005, *Histoire du mensonge*. Prolégoménes, Paris, L'Herne.

DRĂGAN, Nicolae-Sorin, 2018, *Cultura Comunicării Politice în România. O analiză funcțional-semiotică a dezbaterilor prezidențiale din România* (2004-2014), București, Editura ProUniversitaria.

ECO, Umberto, 1987, "Fake and Forgeries", *Versus*, 46, thematic issue "Fake, Identity and the Real Thing" (now in Eco U., The Limits of Interpretation, Bloomington, Indiana University Press, 1994).

GOLBECK, Jennifer, et al., 2018, WebSci '18 Proceedings of the 10th ACM Conference on Web Science, Amsterdam, Netherlands - May 27 - 30, 2018, pp. 17-21. DOI: 10.1145/3201064.3201100.

GREIMAS, Algirdas Julius, 1983, *Du Sens* II, Paris, Seuil. / *Despre Sens. Eseuri semiotice*, Bucureşti, Editura Univers.

JOHNSON, John, 2016, "The Five Types of Fake News", in *Huffington Post*, December 13, 2016, Disponibil la: https://www.huffingtonpost.com/dr-john-johnson/the-five-types-of-fake-ne_b_13609562.html.

MARCUS, Solomon, 2007, "Actualitatea: Al IX-lea Congres Internaţional - Semiotica în spectacol. A comunica, a înțelege", *România Literară*, Nr. 32, Disponibil la: http://www.romlit.ro/index.pl/al_ix-lea_congres_internaional_-_semiotica_n_spectacol.

NIMMO, Ben, & BROOKIE, Graham, 2018, "Fake News: Defining and Defeating. Real techniques for identifying fake news and disinformation", in *DFRLab* (*Digital Forensic Research Lab*), January 19, 2018, Disponibil la: https://medium.com/dfrlab/fake-news-defining-and-defeating-43830a2ab0af.

RAJAN, Amol, 2017, "Fake news: Too important to ignore", *BBC*, 16 January 2017, Disponibil la: https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-38636042.

RENDA, Andrea, 2018, "The legal framework to address 'fake news': possible policy actions at the EU level", *CEPS - Centre for European Policy Studies and College of Europe*, June 2018, Disponibil la: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2018/619013/IPOL_IDA(2018)619013_EN.pdf.

SFÂNTUL AUGUSTIN, 2016, *Despre Minciună* (ediția bilingvă), București, Editura Humanitas.

TANDOC, Edson C., LIM, Zheng Wei, & LING, Richard, 2017, "Defining 'Fake News'. A typology of scholarly definitions", *Journal Digital Journalism (Trust, Credibility, Fake News)*, Volume 6, Issue 2, pp. 137-153. DOI: 10.1080/21670811.2017.1360143.

TARASTI, Eero (Ed.), 2009, "Presidential Address. Opening of the 9th World Congress of Semiotics (Solemnity Hall, University of Helsinki)", *Acta Semiotica Fennica. Communication: Understanding/Misunderstanding*, Vol. I • A–J, pp. 1-6. Disponibil la: http://iass-ais.org/proceedings2007/Semio2007Proceedings.pdf.

WARDLE, Claire, 2017, "Fake news. It's complicated", *First Draft News*, February

16, 2017. Disponibil la: https://firstdraftnews.org/fake-news-complicated/.

-//-, 2016, "Word of the Year 2016 is...", *Oxford Dictionaries*, November 2016, Disponibil la: https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2016.

COHERENCE AND COHESION IN APHASIC DISCOURSE ANALYSIS

Reka Incze (Kutasi)
PhD Student, "Lucian Blaga" University of Sibiu

Abstract: As a neurological disorder, aphasia can be defined as an injury of those areas of the brain that control language. Thus, in patients with aphasia different linguistic functions may be impaired but their communicative abilities can be preserved.[1] During the years studies have highlighted the importance of elucidating the nature of abnormalities that may arise during aphasic speech. In this respect, discourse analysis has become a popular aid in identifying, evaluating and describing communication impairments which may arise among people who suffer from aphasia. Picture description, as an assessment method, has been widely used in obtaining aphasic speech samples that were subsequently analyzed in terms of cohesion and coherence. The present paper aims at analyzing the speech of a Romanian aphasic patient in terms of cohesion and coherence and to highlight error patterns that may occur during aphasic speech.

Keywords: aphasia, coherence, cohesion, discourse analysis

1. INTRODUCERE

Discursul, ca și construcție lingvistică, implică numeroase procese cognitive reprezentate de factori interactivi și sociali.[2] Informațiile transmise prin discurs sunt organizate sistematic. Discursul, în ansamblul său, are o structură bine definită, cuprinzând două dimensiuni: *microstructura* și *macrostructura*.[3] Van Dijk[4] a introdus termenul de „*macrostructura discursului*", pentru a descriere sensul global al unui discurs, denumit de asemenea și „*tema discursului*", precum și termenul de „*suprastructură*" folosit pentru a defini organizarea schematică a sensului global al unui discurs prin utilizarea elementelor narative (cadrul de desfășurare al acțiunii, acțiunea). Perturbarea acestor două structuri (micro- și macrostructura) este rezultatul unei reduceri a conținutului informațiilor și al diseminării slabe a acestora în cadrul narațiunilor simple.

În ultimii ani, analiza efectuată la nivel macrostructural a devenit larg răspândită datorită aplicabilității sale în mediile clinice. Aceasta a fost și este utilizată pentru a descrie competențele de comunicare ale pacienților cu leziuni cerebrale.[5,6,7] Efectuarea acestei

[1] H. K. Ulatowska, L. Allard & S. B. Chapman, *Narrative and procedural discourse in aphasia*. În Y. Joanette & H. H. Brownell (Eds.), *Discourse ability and brain damage: Theoretical and empirical perspectives*, New York: Springer-Verlag, 1990, p. 180.
[2] Deborah Cameron, *Working with spoken discourse*, London, Sage Publications, 2001, p.10.
[3] T. A. Van Dijk, *Macrostructures: An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*, Hillsdale, NJ, L. Erlbaum Associates, 1980.
[4] *Ibidem*, p. 5.
[5] W. Huber, *Text comprehension and production in aphasia: Analysis in terms of micro and macrostructur*e, în Y. Joanette & H H. Brownell (Eds.), *Discourse ability and brain damage: Theoretical and empirical perspectives*, New York, Springer-Verlag, 1990, pp. 154-179.
[6] G. Glosser, *Discourse production patterns in neurologically impaired and aged populations*, în H. H. Brownell & Y. Joanette (Eds.), *Narrative discourse in neurologically impaired and normally aging adults*, San Diego, CA, Singular Publishing Group, Inc., 1993, pp. 191-211.
[7] R. H. Brookshire & L. E. Nicholas, *Comprehension of narrative discourse by aphasic listeners*, în H. H. Brownwell & Y. Joanette (Eds.), *Narrative discourse in neurologically impaired and normal aging adults*, San Diego, CA, Singular Publishing Group, Inc., 1993a, pp. 151-170.

analize este importantă deoarece oferă informații cu privire la gradul de afectare a coerenței discursului persoanelor care suferă de tulburări de vorbire.

În prezent, există un interes sporit pentru efectuarea unei analize la nivel macrostructural din punct de vedere clinic, datorită capacității sale de a modela producția discursivă și înțelegerea acesteia, descrierea sarcinilor cognitive multiple și explicarea abilităților de prelucrare vizuală. Mai mult decât atât, calitatea, cantitatea și relevanța discursului pot fi explicate dincolo de construcția teoretică a macrostructurii.[8] Prin analiza macrostructurii, este posibilă investigarea modului în care narațiunile sunt codificate și reevocate de către persoanele care suferă de afazie.[9] Nivelul macrolingvistic este astfel analizat în termeni de *coeziune* (gramaticală și lexicală) și de *coerență*.

1.1. Coerența discursului

Pentru a putea comunica eficient, discursul persoanelor cu afazie trebuie să fie una coerentă. Un discurs este considerat a fi coerent atunci când este bine format sau poate fi înțeles ca un întreg.[10] Există două tipuri de coerență, una care poate fi observată la nivel de propoziție, *coerență locală* și cea de a doua care leagă elemente constitutive mai mari, și anume *coerența globală.* Prima, mai precis coerența locală, denotă legăturile conceptuale dintre propoziții și afirmații separate care își păstrează semnificația într-un text sau într-un discurs,[11] în timp ce acesta din urmă, coerența globală, se referă la modul în care discursul este structurat ținând cont de scopul, planul, tema și subiectul său general.[12]

Conceptul de coerență este unul complex și poate fi explicat prin relație tematică, menținerea subiectului sau unitate semantică.[13] Cercetările efectuate privind coerența în afazie au fost destul de controversate. Potrivit lui Glosser și Deser[14]nu există diferențe de evaluare a coerenței între pacienții afazici fluenți și persoanele fără leziuni cerebrale, însă Christiansen[15] a demonstrat faptul că discursul elaborat de grupul menționat mai sus diferă din punct devedere al coerenței.

Pacienții afazici sunt capabili să extragă ideile principale dintr-un text și să plaseze informațiile deduse în contextul corect.[16] Cercetările arată că persoanele afazice pot folosi regulile macrostructurii în înțelegerea discursului. Astfel, Brookshire și Nicholas[17] au afirmat că aceștia înțeleg mai bine ideile principale decât detaliile, în timp ce Brownell și colegii săi[18] au evidențiat că aceste persoane pot chiar să spună glume într-o manieră coerentă.Acești

[8] Hanna K. Ulatowska, Sandra Bond Chapman, Julene Johnson, Carmen Branch, *Macrostructure and inferential processing in discourse of aphasic patients*, în *Psychology of Language and Communication*, Vol.3. Nr.2,1999, p. 5.
[9] C. M. Seifert, *Content based inferences in text*, în A. C. Graesser & G. H. Bower (Eds.), *Inferences and text comprehension*, New York, Academic Press, 1990, pp. 103-122.
[10] H. K. Ulatowska, & G. S. Olness, *Discourse* în *The MIT encyclopedia of communication disorders* Cambridge, MA, The MIT Press, 2004, pp. 300–302.
[11] M. Agar, & J. R. Hobbs, *Interpreting discourse: Coherence and the analysis of ethnographic interview*, în *Discourse Processes*, 5, 1982, p. 7.
[12] *Ibidem*, p.7.
[13] G. Glosser & T. Deser, *Patterns of discourse production among neurological patients with fluent language disorders*, în *Brain and Language*, 40, 1991, p. 69.
[14] *Ibidem*, p.72.
[15] J. A. Christiansen, *Coherence violations and propositional usage in the narratives of fluent aphasics*, în *Brain and Language*, 51, 1995, pp. 291–317.
[16] R. H. Brookshire and L. E. Nicholas, *Comprehension of Directly and Indirectly Stated Main Ideas and Details in Discourse by Brain-Damaged and Non-Brain-Damaged Listeners*, în Brain and Language, 21(1), 1984, pp. 21-36.
[17]*Ibidem*, p.22.
[18]Hiram H. Brownell, Dee Michel, John Powelson, And Howard Gardner, *Surprise But Not Coherence: Sensitivity to Verbal Humor in Right-Hemisphere Patients*, în *Brain and Language*, 18, 1983, pp. 20-27.

pacienți nu dispun de precizie și nu sunt în măsură să extragă rezumate concise dintr-o povestire, ceea ce indică incapacitatea acestora de a aplica în mod constant macroregulile.[19]

În ceea ce privește producerea unui discurs, R. Freedman-Stern, H. K. Ulatowska, T. Baker și C. DeLaCoste[20]au evidențiat faptul că, perturbarea coerenței poate fi observată numai în cazul afaziilor severe. În narațiuni, coerența este mai degrabă intactă, dar există două aspecte recurente, și anume lipsa de informații și inserarea propozițiilor neînrudite între ele. Mai mult, conform lui Ulatowska și colab.[21] atât la persoanele care suferă de afazie fluentă, cât și la cele cu afazie non-fluentă conținutul și claritatea au fost constant mai scăzute decât în cazul persoanelor sănătoase. Aceleași autori subliniază faptul că, în cazul narațiunilor, persoanele cu afazie au recunoscut majoritatea temelor importante ale povestirii, dar nu le-au putut dezvolta.[22]

1.2. Coeziunea discursului

Coeziunea se produce atunci „când interpretarea unui element prezent în text depinde, parțial sau total, de interpretarea altuia, prezent și el în același text”.[23] Astfel, coeziunea se referă la legătura semantică dintre componentele discursului care se realizează prin elemente lingvistice (metode gramaticale și lexicale), cum ar fi substituția, elipsa etc. Marcatorii discursivi (mărci discursive) sunt cei care sunt responsabili pentru constituirea coeziunii în discursul narativ. Aceștia sunt cuvinte care ajută interlocutorul să înțeleagă informațiile transmise prin propoziții unice[24] legând informațiile dintre două propoziții și formând o relație semnificativă între propozițiile aflate în interiorul unui text.[25] În cazul în care coeziunea este afectată, comunicarea este perturbată iar interlocutorul cu greu va putea înțelege discursul.

Potrivit autorilor Halliday și Hasan[26] coeziunea poate fi analizată prin prisma conectorilor textuali. În această categorie putem include: referința (pronume personale, demonstrative și comparative), substituția (elementul substituit are același proprietăți ca și cel cu care a fost substituit), elipsa (omisiunea unui element), conjuncția precum și markeri lexicali sau substantive. Van Leer și Turkstra[27] au afirmat că, pentru a determina coeziunea discursului narativ într-o manieră obiectivă și pentru a analiza menținerea acurateții de către un locutor pe tot parcursul discursului, cercetătorul are menirea de a investiga gradul de coeziune.

2. MATERIAL ȘI METODĂ

2.1. Participant

[19] H. K. Ulatowska, R. Freedman-Stern, A. W.Doyel, S. Macaluso-Haynes, & A. J. North, *Production of narrative discourse in aphasia*, în *Brain and Language*, 19(2), 1983b, p. 332.
[20] R. Freedman-Stern, H. K. Ulatowska, T. Baker and C. DeLaCoste, *Disruption of written language in aphasia: A case study*, în *Brain and Language*, 22, 1984, pp. 181-205.
[21] H. K. Ulatowska, R. Freedman-Stern, A. W. Doyel, S. Macaluso-Haynes, & A. J. North, *Production of narrative discourse in aphasia*,în *Brain and Language*, *19*(2), 1983b, pp. 318.
[22] *Ibidem*, p. 318.
[23] M. A. K Halliday & R. Hasan, *Cohesion in English*, London, UK, Longman, 1976, p. 4. Disponibil online: https://goo.gl/S3AMs6, accesat: 22 aprilie 2018.
[24] *Ibidem*, p. 4.
[25] Carl A. Coelho, *Discourse production deficits following traumatic brain injury: A critical review of the recent literature*, în *Aphasiology*, 9:5, 195, p. 419.
[26] M. A. K. Halliday, & R. Hasan, *Cohesion in English*. London, Longman, 1976, p. 229. Disponibil online: https://goo.gl/S3AMs6, accesat: 22 aprilie 2018.
[27] Eva van Leer and Lyn Turkstra, *The effect of elicitation task on discourse coherence and cohesion in adolescents with brain injury*, în *Journal of Communication Disorders*, 32(5), 1999, p. 329.

În vederea realizării acestui studiu s-a recurs la analiza discursului unui pacient afazic vorbitor native de limba română. Pacientul, în vârstă de 71 de ani, monolingv, a suferit un accident vascular cerebral în urmă cu doi ani, fiind diagnosticat cu afazie motorie (afazie Broca). Pentru a păstra anonimatul pacientului, numele acestuia nu va fi dezvăluit.

2.2. Generarea discursului și stimulii folosiți

Pentru efectuarea înregistrărilor, în prima fază, a fost necesar obținerea și semnarea unui consimțământ informat al pacientului. Probele de discurs ale participantului au fost colectate într-o singură sesiune prin folosirea a trei seturi de protocoale, dintre care, în prezentul articol a fost utilizat doar un set, și anume *descrierea unor imagini*. Setul de imagini constă în trei grafice monocrome, fiecare cu un titlu reprezentativ, și anume: *Salvarea unei pisici*, *Umbrela* și *Geamul spart*.

2.3. Transcrierea

Probele au fost înregistrate digital iar apoi transcrise verbatim de către autor. Acestea au fost apoi segmentate și analizate din punct de vedere al coerenței și coeziunii textuale.

3. DISCUȚII

Înainte de a porni spre analiza propriu-zisă a discursului afazic, este necesar să definim termenul pe care îl vom mai folosi des în acest articol, și anume „discurs". Potrivit lui H.G. Widdowson[28] *discursul* poate fi văzut atât ca *text* cât și *limbaj în uz.* Persoanele, care percep discursul ca și text, sunt interesate de acele construcții lingvistice care depășesc limitele frazei.[29] Astfel, în realizarea analizei discursului se va lua în considerare atât gramatica cât și lingvistica textului, o lingvistică transfrastică influențată de structuralism. Conform structuralismului, textul este alcătuit dintr-o multitudine de fraze caracterizate prin trăsături precum coerență, coeziune etc., analiza acestora fiind efectuată luându-se în considerare trăsăturile amintite precum și acele structuri lingvistice prin care aceste trăsături sunt întruchipate.

Termenul de „analiza discursului" a fost cel mai bine definit de David Cystal, astfel:

"Discourse analysis focuses on the structure of naturally occurring spoken language, as found in such 'discourses' as conversations, interviews, commentaries and speeches."[30]

„Analiza discursului se concentrează pe structura limbii vorbite în mod natural, așa cum se regăsește în astfel de "discursuri", cum ar fi conversațiile, interviurile, comentariile și expunerile." (tr.a.)

Pentru a analiza un discurs, în cazul nostru discurs afazic, este necesar lecturarea acestuia cu o atenție sporită și analizarea limbajului folosit pentru a percepe modul de gândire și de exprimare a interlocutorului, structura discursului precum și limbajul folosit în exprimarea intențiilor comunicative.

Analiza discursul pacientului afazic, am efectuat-o în două etape. În prima instanță analiza s-a realizat în termeni de coerență iar mai apoi în termeni de coeziune.

3.1. Analiza coerenței textuale

Conform afirmațiilor lui Anne Reboul și Jacques Moeschler[31] coerența este „o noțiune centrală în analiza discursului." Potrivit acelorași autori, „ea (coerența) ocupă aici (în analiza discursului), oficial, același rol ca și gramaticalitatea în sintaxă."[32] Un text este coerent dacă și numai dacă respectă regulile de organizare discursivă într-o limbă dată, mai precis, dacă conține mărci lingvistice specifice coerenței. Un text poate fi, de asemenea, considerat

[28] H.G. Widdowson, *Discourse Analysis*, New York, Oxford, 2007, p. 86.
[29] Sarah Mills, *Discourse*, London, Routledge, 1997, p. 280.
[30] David Crystal, *The Cambridge Encyclopaedia of Language*, Cambridge, Cambridge University Press, 1987, p.189.
[31] Anne Reboul și Jacques Moeschler, *Pragmatica discursului*: *de la interpretarea enunțului la interpretarea discursului*, trad. Irinel Antoniu, Iași, Institutul European, 2010, p. 55.
[32] *Ibidem*, p.55.

coerent dacă organizarea ideilor, care îl alcătuiesc, este una sistematică și logică. Alexandra Ciocîrlan și Radu Drăgulescu[33]definesc coerența ca „o trăsătură de ordin semantic; suita de propoziții trebuie să formeze, din punct de vedere semantic, un complex omogen."

Coerența depinde de interpretarea enunțurilor dintr-un text dat. Receptorul este cel care decide dacă textul este adecvat sau nu la situația de enunțare. Discursul va fi considerat coerent dacă satisfice așteptările, cererile iterate de către receptor.

În discursul pacientului nostru afazic coerența se realizează atât la nivel frastic cât și la nivel transfrastic. Astfel, se poate observa realizarea aproape perfectă a acordurilor gramaticale, cu câteva excepții precum „*pompierii îi chemat*", „*cineva ca să se dea ajutor*". Pacientul folosește corect formele pronumelui personal în acuzativ, „*să ajungă la băiat să, să-**l** deie jos*" iar discursului acestuia este lipsit de greșeli de flexiune.

Timpul verbal cel mai des folosit este prezentul simplu, timp verbal specific descrierilor de imagini. Se poate observa și prezența perfectului compus, formă populară „*o luat*", „*o venit*" precum și unele expresii populare alcătuite din substantive și un adjective pronominal în genitive., „*tată-so*", „*mamă-sa*". Repetiția unor elemente este un alt mijloc de realizare a coerenței la nivel frastic „*Un băiat, cred că, vine acasă, deci vine acasă*...".

La nivel transfrastic, coerența se realizează prin conjuncții copulative, coordonatoare conclusive și locuțiuni conjuncționale, cum ar fi „*pentru că*", „*și*", „*deci*". Prin utilizarea acestor conectori transfrastici, locutorul consolidează coeziunea unei fraze cu alta, a unei situații cu alta, totodată întărind sau chiar concluzionând cele anunțate anterior.

3.2. Analiza coeziunii textuale

Un text este coeziv dacă și numai dacă conține diferite elemente lingvistice prin care continuitatea și progresia textului sunt asigurate simultan. Pentru o analiză cât mai corectă și concisă a coeziunii textuale, este necesară studierea mărcilor de la nivel gramatical și lexical.

3.2.1 Coeziunea gramaticală se realizează prin factori precum: *referința, elipsa, substituția și conjuncția*.

3.2.1.1. Referința

Potrivit lui Halliday și Hassan[34] un text este coeziv dacă și numai dacă conține elemente prin utilizarea (repetarea) cărora se revine asupra unui referent menționat anterior. Acesta se realizează prin pronume (personale, posesive, demonstrative), articole, adjective, adverbe.

„Poziția a treia, *copilul* a ieșit afară și are, are stropii, deci practic plouă, și *copilul* așteaptă .....ehhh, hmm...La patru, *el*, tot *copilul*, merge repede și se plânge că nu are umbrela la,.... că nu știe ce a făcut."

Astfel, repetarea substantivului „*copilul*" sau înlocuirea acestuia cu pronumele personal „*el*" redă coeziunea textului, deoarece nu am putea înțelege pronumele „*el*" dacă nu ar exista în text substantivul „*copilul*". Coeziunea este reiterată prin folosirea pronumelui personal în acuzativ.

„.....i-o venit mingea în brațe, și aci, în ultima, *o* dă înapoi prin geam."

Prezența adverbelor demonstrative, în cazul nostru „*aici*", „*acolo*" precum și a celor nehotărâte „*undeva*", aparțin conectorilor pragmatici necesari alcătuirii coeziunii textuale.

„*Acei* un...un...jucător de fotbal. E cu mingea. *Acolo* in spate îi spart geamu, când trecu mingea *aicea* tată-so și cu ..... i-o venit mingea în brațe, și *aci*, în ultima, o dă înapoi prin geam."

„*Aicea* un băiat se pregătește să meargă *undeva* pe timp ploios, cred că afară, și cere de la mamă-sa umbrela, să-i deie umbrela. *Aicea* i-o dat umbrela și copilu' se duce, iasă afară din clădire, iasă *undeva* și mamă-sa îi dă umbrela și el arată, indică că merge afară. Poziția a treia, copilul a ieșit afară și are, are stropii, deci practic plouă, și copilul așteaptă ..... ehhh, hmm...."

[33]Alexandra Ciocîrlan, Radu Drăgulescu, *Distorsionări ale comunicării. Cercetări de psiholingvistică*, Cluj Napoca, Casa Cărții de Știință, 2013, p. 24.
[34]M. A. K Halliday & R. Hasan, *Cohesion in English*, London, UK, Longman, 1976, p. 4. Disponibil online: https://goo.gl/S3AMs6, accesat: 22 aprilie 2018.

Adverbele demonstrative apar în text cu formă greșită, acest lucru subliniind efectul pe care o are afazia, ca tulburare de limbaj, asupra interlocutorului. Pot fi observate, de asemenea, și greșelile de ordin gramatical, de la nivelul fiecărui enunț, greșeli specifice persoanelor afectate de această tulburare.

Este de remarcat și prezența mărcilor endoforice[35],cu rol anaforic sau cataforic, mărci care fac .trimitere la anumite părți ale textului. Anafora discursivă se realizează prin folosirea pronumelui personal, demonstrativ sau posesiv precum și prin folosirea adverbelor pronominale. În exemplul,

„*Un băiat*$_1$, cred că, vine acasă, deci vine acasă, și de la, de undeva, se urcă un pom, și are la mâna dreaptă, pe o creangă, o pisică și la mâna stângă are o păsărică..no. Ăăăă, Ø$_1$vine cu cățelu de la, de la ...și Ø$_1$are un cățel să *îl*$_1$ ajungă**.** Mai departe în liniuță Ø$_1$ are o scară, bicicletă de copii și fetița să...să întinde către pisica, către pisica după."

se remarcă prezența pronumelui personal în acuzativ, persoana a III-a, masculin, neaccentuat, prin care putem identifica prezența anaforei discursive.

3.2.1.2.Substituția și elipsa

Substituția se referă la înlocuirea unui cuvânt cu altul pentru a evita repetiția. Elipsa, pe de altă parte, presupune omiterea unui element inutil, care a fost deja menționat în text dar nu a fost înlocuit cu un alt element. Potrivit lui Halliday și Hassan[36]"Ellipsis is simply substitution by zero". Din discursul pacientului lipsește substituția însă se poate observa prezența elipsei.

„La patru, el, tot copilul, merge repede și se plânge că nu are umbrela la,.... că nu știe ce a făcut[0]."[0: cu umbrela]

3.2.1.3.Conjuncția

Conjuncția este o parte de vorbire neflexibilă care asigură relația logico-semantică între propoziții prin relații de coordonare și subordonare. Conjuncțiile coordonatoare se împart în patru mari categorii: *copulative, disjunctive, adversative* și *conclusive*.

Pacientul folosește trei tipuri de conjuncții, coordonatoare copulativă „*și*", coordonatoare conclusivă „*deci*" precum și o locuțiune conjuncțională „*pentru că*". Însă, discursul pacientului afazic abundă în folosirea conjuncției copulative „*și*" prin care acesta asigură succesiunea discursului, în timp ce cea conclusivă și locuțiunea conjuncțională apar doar o singură dată.

„Cred că a reușit *pentru că* trebe să deie la o parte câinele."

„Poziția a treia, copilul a ieșit afară și are, are stropii, *deci* practic plouă, și copilul așteaptă ..... ehhh, hmm...."

3.2.2. Coeziunea lexicală este definită ca fiind relația cuvintelor (vocabularul) în propoziții, respectiv fraze. Aceasta implică *reiterarea (repetiția, sinonimia, antonimia, hiponimie și meronimie)* și *colocațiile*.

3.2.2.1.*Reiterarea*

Reiterarea, ca formă a coeziunii lexicale, este folosit de către interlocutor pentru a asigura coeziunea textuală. Termenul de reiterare înglobează re*petiția, sinonimia, antonimia, hiponimie și meronimie*.

Dintre cele amintite, discursul pacientului abundă în repetiții, dintre care le putem aminti pe cele:

- *identice*: „un băiat, cred că, *vine acasă*, deci *vine acasă*.." (repetiție la distanță), „...vine cu cățelu *de la, de la*..." (repetiție imediată), „...vror să ajungă la băiat să,

[35]Jennifer Herriman, *Metadiscourse in English and Swedish Non-fiction Texts and their Translations*, în *Nordic Journal of English Studies*, 13(1), 2014, p. 6.
[36]M. A. K Halliday & R. Hasan, *Cohesion in English*, London, UK, Longman, 1976, p. 142. Disponibil online: https://goo.gl/S3AMs6, accesat: 22 aprilie 2018.

să-l deie jos, cred că, *să-l deie jos.*", „....*pompierii* îi chemat, *pompierii...*", „...cere de la mamă-sa *umbrela*, să-i deie *umbrela*.", „....copilul a ieşit afară şi *are, are* stropii...", „La cinci *o venit, o venit* acasă.....".

- *modificate*: „*..să alear..să alerge* după, după pisică...", „....pompierii *îi chemat*, pompierii.... cred că *o fost chemaţi* de...".

Astfel, „prin repetarea unor elemente, discursul vorbitorului devine mai legat, decurge într-un mod mai logic şi este mai uşor de urmărit."[37]

3.2.2.2.*Sinonimele* sunt, de asemenea, folosite de interlocutor, sinonime prin care se realizează coeziunea lexicală: „*să-l deie jos = să coboare jos*", „*să meargă = se duce*", „*arată =indică*".

3.2.2.3. Interesant este de observat faptul că, discursul pacientului afazic conţine şi o ***hiponimie***: *ploaie-fenomen*"

„La cinci o venit, o venit acasă şi nu..dată, şi a venit.....să ..să comunice cu mamă-sa legat de *fenomen*, şi la şase copilul deja s-o echipat, şi -o luat o, ... prin *ploaie* şi s-o echipat cu umbrela, şi nu are probleme."

4. CONCLUZII

În concluzie putem afirma că, deşi discursul pacientului nostru afazic conţine greşeli la nivel gramatical, precum şi greşeli de exprimare, acesta poate fi considerat discurs datorită faptului că întruneşte toate caracteristicile specifice şi necesare discursului.

BIBLIOGRAPHY

1. Agar, M., & Hobbs, J. R., *Interpreting discourse: Coherence and the analysis of ethnographic interview*, în *Discourse Processes*, 5, 1982, pp. l-32.

2. Brookshire, R. H. and Nicholas, L. E., *Comprehension of Directly and Indirectly Stated Main Ideas and Details in Discourse by Brain-Damaged and Non-Brain-Damaged Listeners,* în *Brain and Language*, 21(1), 1984, pp. 21-36.

3. Brookshire, R. H., & Nicholas, L. E. (1993a). *Comprehension of narrative discourse by aphasic listeners*, în H. H. Brownwell& Y. Joanette (Eds.), *Narrative discourse in neurologically impaired and normal aging adults,* San Diego, CA, Singular Publishing Group, Inc., pp. 151-170.

4. Brownell, Hiram, H., Michel, Dee, Powelson, John, and Gardner, Howard, *Surprise But Not Coherence: Sensitivity to Verbal Humor in Right-Hemisphere Patients,* în *Brain and Language*, 18, 1983, pp. 20-27.

5. Cameron, Deborah, *Working with spoken discourse*, London, Sage Publications, 2001.

6. Christiansen, J. A., *Coherence violations and propositional usage in the narratives of fluent aphasics*, în *Brain and Language*, 51, 1995, pp. 291–317.

7. Ciocîrlan, Alexandra, Drăgulescu, Radu, *Distorsionări ale comunicării. Cercetări de psiholingvistică*, Cluj Napoca, Casa Cărţii de Ştiinţă, 2013.

8. Coelho, Carl, A., *Discourse production deficits following traumatic brain injury: A critical review of the recent literature*, în *Aphasiology*, 9:5, 195, pp. 409-429.

[37]*Gramatica limbii române*, vol.II, *Enunţul* (tiraj nou,, revizuit), Bucureşti, Editura Academiei Române, 2008, p. 788.

9. Crystal, David, *The Cambridge Encyclopaedia of Language*, Cambridge, Cambridge University Press, 1987.

10. Freedman-Stern R., Ulatowska, H. K., Baker, T and DeLaCoste, C., *Disruption of written language in aphasia: A case study*, în *Brain and Language*, 22, 1984, pp. 181-205.

11. Glosser, G., &Deser, T., *Patterns of discourse production among neurological patients with fluent language disorders,* în *Brain and Language*, 40, 1990, pp. 67 –88.

12. Glosser, G., *Discourse production patterns in neurologically impaired and aged populations,* în H. H. Brownell & Y. Joanette (Eds.), *Narrative discourse in neurologically impaired and normally aging adults*, San Diego, CA, Singular Publishing Group, Inc., 1993, pp. 191-211.

13. *Gramatica limbii române*, vol.II, *Enunțul* (tiraj nou,, revizuit), București, Editura Academiei Române, 2008.

14. Halliday, M. A. K., & Hasan, R., *Cohesion in English*, London, UK, Longman, 1976. Disponibil online: https://goo.gl/S3AMs6, accesat: 22 aprilie 2018.

15. Herriman, Jennifer, *Metadiscourse in English and Swedish Non-fiction Texts and their Translations*, în *Nordic Journal of English Studies*, 13(1), 2014, pp. 1-32.

16. Huber, W., *Text comprehension and production in aphasia: Analysis in terms of micro and macrostructur*e, în Y. Joanette & H H. Brownell (Eds.), *Discourse ability and brain damage: Theoretical and empirical perspectives,* New York, Springer-Verlag, 1990, pp. 154-179.

17. Mills, Sara, *Discourse*, London and New York, Routledge, 1997.

18. Reboul, Anne și Moeschler, Jacques, *Pragmatica discursului*: *de la interpretarea enunțului la interpretarea discursului*, trad. Irinel Antoniu, Iași, Institutul European, 2010.

19. Seifert, C. M., *Content based inferences in text*, în A. C. Graesser & G. H. Bower (Eds.), *Inferences and text comprehension*, New York, Academic Press, 1990.

20. Ulatowska, H. K., Allard, L., & Chapman, S. B., *Narrative and procedural discourse in aphasia*, în Y. Joanette & H. H. Brownell (Eds.), *Discourse ability and brain damage: Theoretical and empirical perspectives*, New York, NY, Springer-Verlag, 1990, pp. 180–198.

21. Ulatowska, H. K., Freedman-Stern, R., Doyel, A. W., Macaluso-Haynes, S., & North, A. J., *Production of narrative discourse in aphasia*,în *Brain and Language*, 19(2), 1983b, pp. 317-334.

22. Ulatowska, Hanna, K., Bond, Chapman, Sandra, Johnson, Julene, Branch, Carmen, *Macrostructure and inferential processing in discourse of aphasic patients,* în *Psychology of Language and Communication*, Vol. 3. Nr. 2, 1999, pp. 3-20.

23. Ulatowska, K. Hanna, Olness, Streit, Gloria, *Discourse*, în R. D. Kent (Ed.), *The MIT encyclopedia of communication disorders*, Cambridge, MA, The MIT Press, 2004.

24. Van Dijk, Teun, A., *Macrostructures. An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Interaction, and Cognition*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1980.

25. Van Leer, Eva and Turkstra, Lyn, *The effect of elicitation task on discourse coherence and cohesion in adolescents with brain injury*, în *Journal of Communication Disorders*, 32(5), 1999, pp. 327-48.

26. Widdowson, G., *Discourse Analysis*, New York, Oxford, 2007.

ANEXĂ

A. Salvarea unei pisici

Un băiat, cred că, vine acasă, deci vine acasă, și de la, de undeva, se urcă un pom, și are la mâna dreaptă, pe o creangă, o pisică și la mâna stângă are o păsărică..no. Ăăăă, vine cu cățelu' de la, de la ... și are un cățel să îl ajungă. Mai departe în liniuță are o scară, bicicletă de copii și fetița să...să întinde către pisica, către pisica după. Și aicea doi pompieri ....cu scara.....vror, vror să ajungă la băiat să, să-l deie jos, cred că, să-l deie jos. Și undeva aicea, îi mașina, o mașină de pompieri.

Așa, și de ce credeți că a venit fetița?

Păi, fetița a venit să, să, să alear..să alerge după, după pisică.

Și bărbatul de ce credeți că s-a urcat în copac?

Bărbatu' s-a urcat în copac ca să deie pisica jos.

Așa, și cine a chemat pompierii?

Păi, pompierii îi chemat, pompierii.... cred că o fost chemați de.... cineva ca să se dea ajutor la copil să, să coboare jos.

Credeți că a reușit până la urmă?

Păi, cred că a reușit. Cred că a reușit pentru că trebe să deie la o parte câinele.

B. Umbrela

Aicea un băiat se pregătește să meargă undeva pe timp ploios, cred că afară, și cere de la mamă-sa umbrela, să-i deie umbrela. Aicea i-o dat umbrela și copilu' se duce, iasă afară din clădire, iasă undeva și mamă-sa îi dă umbrela și el arată, indică că merge afară. Poziția a treia, copilul a ieșit afară și are, are stropii, deci practic plouă, și copilul așteaptă ..... ehhh, hmm.. La patru, el, tot copilul, merge repede și se plânge că nu are umbrela la.... că nu știe ce a făcut. La cinci o venit, o venit acasă și nu.....dată, și a venit ..... să.....să comunice cu mamă-sa legat de fenomen, și la șase copilul deja s-o echipat, și-o luat o, un ..... prin ploaie și s-o echipat cu umbrela, și nu are probleme.

C. Geamul spart

Acei un...un...jucător de fotbal. E cu mingea. Acolo în spate îi spart geamu, când trecu mingea aicea tată-so și cu ..... i-o venit mingea în brațe, și aci, în ultima, o dă înapoi prin geam.

CAREER CONSTRUCTION IN ADOLESCENCE. THE RELATIONSHIP BETWEEN CAREER ADAPTABILITY, COPING STRATEGIES AND THE LEVEL OF VOCATIONAL DEVELOPMENT

Elena Ungureanu (Pop)
PhD Student, University of Bucharest

Abstract: First career decisions that need to be made during adolescence imply completing various difficult vocational tasks and therefore are stress inducing experiences. Based on the theoretical model of coping strategies for career indecision that consists of three categories of coping, Productive coping strategies, Nonproductive coping strategies and Support-seeking (Lipshits-Braziler et al., 2016) and on the concept of career adaptability, as main concept of Career Construction Theory (Savickas, 2005), the present research explores the relationship between career adaptability, coping strategies for career indecision and the level of vocational development in adolescence. The results show that there are significant relations among the investigated variables. The relevance of the results for career counseling and guidance interventions is discussed.

Keywords:career construction, adolescence, career adaptability, coping strategies, vocational development

Marked by significant changes in all developmental areas (Garcia, 2010; Rew, 2005), adolescence is perceived as a stressful period, one of the reported stressors being future-related concern. Several studies investigated, among other stressors typical of this age, how adolescents experienced worries about their future from different perspectives. Taking into consideration cultural and societal factors, one study concluded that adolescents from eighteen countries, regardless of their origin, "experienced substantially higher levels of future-related stress than school-related stress" (Seiffge-Krenke et al., 2012, p. 266). Based on a developmental approach and using a longitudinal design, another study highlighted the fact that the levels of future-related stress noticeably increased during early adolescence and for girls future-related stress also increased during late adolescence (Seiffge-Krenke et al., 2012, p. 266). Specifically, adolescents are concerned about their future education and occupation (Nurmi et al., 1994, p.483). Trying to determine adolescents' perception of career concern using a thematic organization of the participants' responses, Code & Bernes (2006) identified several factors related to seven themes: training and education concerns, security, satisfaction, failing, commitment, wrong occupational choice and having to decide.

These findings can be related to the fact that adolescents face two important transitions, one in early adolescence, when they graduate secondary school and become junior high students and the second major transition when they graduate high school and prepare to enter either the world of work or continue their academic training. On passing from one level of education to another, adolescents are required to make important career decisions that "affect their educational and vocational opportunities" (Gati & Saka, 2001, p.331) and impact their future. For instance, in Romanian educational system 14-year-old adolescents (8th graders) must choose a high school and a specialization. Previous research showed that some adolescents make these first career decision "relatively easily" (Gati & Saka, 2001, p. 331), others feel unprepared and "appear confused and uncertain in making career choices" (Code & Bernes, 2006). Therefore, in order to face and surmount these

concerns and to successfully complete the vocational tasks, adolescents need adequate coping strategies and effective inner resources. Lipshits-Braziler et al. (2016) proposed a theoretical model of coping strategies comprising fourteen categories that represent three major coping clusters: Productive coping, Nonproductive coping and Support-Seeking. Identifying specific coping strategies that adolescents activate during transitions with the purpose of diminishing nonproductive coping strategies and enhancing productive coping can be an important and helpful career counseling objective. "If an adolescent's coping skills can be improved, it is feasible that she or he may perceive and react to stressors in a different manner yielding more positive health outcomes" (Garcia, 2010, p. 5).

At the same time, along with productive coping strategies, such as problem solving, flexibility, self-regulation, career adaptability which "denotes an individual psychosocial resources for coping with current and anticipated vocational development tasks, occupational transitions, and work traumas" (Savickas, 1997) represents an essential prerequisite for dealing with nowadays rapid changes and with the complexity of career decisions. Comprising four global dimensions, career adaptability model is structured on three levels: Concern, Control, Curiosity and Confidence represent general adaptability resources and the highest level, specific attitudes, beliefs and competencies "that shape the concrete adapting behaviors" are considered the intermediate level and coping behaviors are the third and the most concrete level of the model (Savickas, 2013, p.158-159).

Purpose of the Study

Taking into consideration that efficient and optimizing career interventions focused on adolescents' specific problems rely on research evidence, the goal of the present study is to examine the relations between coping strategies for career indecision, conceptualized according to the model developed by Lipshits-Braziler, Gati and Tatar (2016), the degree of adaptability in career decision making and readiness to make occupational choices, as defined by Career Construction Theory (Savickas, 2005) and the level of vocational development of Romanian adolescents. First, we hypothesized that Productive coping Strategies would be positively related to the level of career adaptability (Hypothesis 1). Second, we hypothesized that Nonproductive coping strategies and Support-seeking strategies would be negatively related to the level of career adaptability in adolescents (Hypothesis 2). Finally, we anticipated that the higher the level of adaptability is, the higher the adolescents' level of vocational development will be (Hypothesis 3).

Method

Participants

The participants of this study were adolescent students enrolled in four state middle schools and in one high school. The sample comprised 244 adolescents (153 adolescent girls and 91 adolescent boys), aged 13-17 years old (M= 14,64, SD=.066).

Instruments

1. ***Career Maturity Inventory Form C (CMI - Adaptability Form, Porfeli & Savickas, 2011)***

Designed and revised in order to measure career choice readiness for students up to and including Grade 12 (Savickas & Porfeli, 2011, p. 335) CMI Form C comprises four scales, Concern, Curiosity, Confidence and Consultation. The first three scales, summing eighteen items, indicate an individual's degree of adaptability in career decision making and readiness to make occupational choices. Therefore, a student will receive five scores, a total score for the above mentioned three scales representing career adaptability dimensions and four scores

for each scale. In the present study, we used the total score for the three scales (Concern, Curiosity and Confidence) in order to investigate adolescent students' level of adaptability as derived from these three scales. Cronbach alpha coefficient for the CMI Form C total score based on 18 items was .86 (Savickas & Porfeli, 2011, p. 361). In the present study Cronbach Alpha internal-consistency realibility for the total score of the three scales was .80.

2. The Strategies for Coping with Career Indecision Questionnaire (SCCI, Lipshits-Braziler, Gati & Tatar, 2014)

The coping strategies that adolescent students used to deal with career indecision were investigated with SCCI questionnaire. Comprising 45 items (one warm-up item, two validity items and 42 items representing 14 coping strategies), SCCI questionnaire provides information about three major coping syles: Productive coping, Nonproductive Coping and Support-Seeking. The students were asked to rate their answers on a 9-point Lickert- type scale (1 = does not describe me, 9 = describes me vey well). Lipshits-Braziler et al. (2016) reported a median Cronbach alpha internal-consistency reliability estimate of .84 for the 14 coping subscales and Cα of .86, .92, and .88 for the three major scales (Productive Coping, Support-seeking, and Nonproductive Coping, respectively) for the Hebrew version of the SCCI (p.49) . In the present study, the Cronbach α internal consistency reliability for the whole questionnaire was .84 and for Productive coping scale .81, for Nonproductive Coping .85 and .85 for Support-seeking.

3. Student Career Construction Inventory (SCCI, Savickas & Porfeli, 2011)

Student Career Construction Inventory (SCCI) was developed to measure students' level of vocational development. The authors established five subscales that represent the completion of five vocational development tasks: self-concept crystallization, occupational exploration, career decision making, skilling or instrumentation, transitioning from school to work. The questionnaire comprises 25 items each of them standing for different activities related to career construction. The students have to indicate how much they have thought about or how much they have planned each activity mentioned on a Lickert scale from 1 to 5 (1= I haven't thought too much about this thing, 5= I have already done this thing). As a result, the participants receive a total score that represents the general level of vocational development and scores for each of the five subscales. Previous studies reported Alpha Cronbach for the total score .93 (Babarovic & Sverko, 2016). In this research, the Cronbach α internal consistency reliability for the whole questionnaire is .87.

Procedure

After obtaining the informed consent of the school principals, the adminstration of the three questionnaires was organized during regular classes. Participation was voluntary. The students were explained the purpose of the research and were guaranteed the confidentiality of their responses. They indicated their names, age, gender and year of study. They completed paper-and-pencil versions of SCCI (Strategies of Coping for Career Indecision), CMI – Form C and SCCI (Student Career Construction Inventory) in the same order, during two classes. Upon their request, students were given the interpretation of their results and individual career guidance and counselling sessions, as well.

Results

In order to investigate the relations between Productive coping Strategies and the level of career adaptability, Spearman correlational coefficient was computed for non-parametrical data, as the values did not have a normal distribution. The values presented in Table 1 (rho = .344, $p < 0,01$) indicate a significant correlation between the above mentioned variables.

Spearman's rho correlation coefficient	Productive coping	Degree of adaptability
Productive coping	1.00	
Degree of adaptability	.344*	1.00

*p < .001

Table 1

Examination of Table 2 shows significant negative correlations between Nonproductive coping and the level of career adaptability (rho = - 0,543, p < 0.01) and significant negative correlations between Support-seeking strategies and the level of career adaptability (rho = 0,238, p < 0.01).

Spearman's rho correlation coefficient	Support-seeking	Nonproductive coping	Degree of adaptability
Support-seeking	1.00		
Nonproductive coping	.427*	1.00	
	* p< .001		
Degree of adaptability	-.238*	-.543	1.00
	* p< .001	* p< .001	

Table 2

The third hypothesis stated that the higher the adolescents' level of adaptability is, the higher their level of vocational development will be. The results indicate a significant correlation between these variables (rho = 0,547, p < 0,01), confirming our assumption (see Tabele3).

Spearman's rho correlation coefficient	Degree of adaptability	Total degree of vocational development
Productive coping	1.00	
Total degree of vocational development	.547*	1.00
	*p < .001	

Table 3

Discussion

According to the results of this study, the level of career adaptability is associated positively to Productive coping strategies and to the level of vocational development and negatively to Nonproductive coping strategies and Support-seeking. These findings have important practical implications for career counseling and guidance interventions. One of the objectives of such interventions is helping students make good career decisions for their future by increasing the level of vocational development. As the results of this study indicate, exposing adolescents to career related activities that promote adaptability (Career Concern, Career Curiosity and Career Control) and productive coping strategies (such as instrumental and

emotional information seeking, problem solving, flexibility, accomodation, self-regulation) will positively impact the level of vocational development. At the same time, nonproductive coping strategies (such as escape, helplessness, isolation, submission, opposition) and support seeking being negatively related to the level of adaptability need to be addressed in a consistent manner in counseling activities in order to be reduced.

BIBLIOGRAPHY

1. Babarovic, T., Sverko, I., (2016). *Vocational Development in Adolescence: Career Construction, Career Decision-Making Difficulties and Career Adaptability of Croatian High School Students*. Primenjena Psihologija, vol. 9 (4) , p. 429-448.
2. Code, M.,N., Bernes, K. (2006). *Adolescents' Perception of Career Concern*. NATCON Papers.
3. Garcia, C. (2010). *Conceptualization and Measurement of Coping During Adolescence: A Review of the Literature*. Journal of Nursing Scholarship 42, 166-185.
4. Gati, I., Saka, N., (2001). *High School Students' Career-Related Decision-Making Difficulties*. Journal of Counseling and Development 79, 331-340.
5. Lipshits-Braziler, Y., Gati, I., Tatar, M. (2016). *Strategies for Coping with Career Indecision*. Journal of Career Assessment, vol. 24(I), p. 42-66.
6. Nurmi, J. E., Poole, M. E., & Kalakoski, V. (1994). *Age Differences in Adolescent Future-Oriented Goals, Concerns, and Related Temporal Extension in Different Sociocultural Contexts*. Journal of Youth and Adolescence, 23, 471 –487.
7. Rew, L. (2005). *Adolescent Health: A Multidisciplinary Approach to Theory, Research and Intervention*. Thousand Oaks, CA: Sage.
8. Savickas, M.L. (2005). *The Theory and Practice of Career Construction*. In S.D.Brown & R.W. Lent (Eds.), Career Development and Counseling. Hoboken, NJ: Wiley, pp. 42-70.
9. Savickas, M., (1997). *Career Adaptability: An Integrative Construct for Life-Span and Life-Space Theory*. In The Career Development Quarterly, March, vol. 45, 247-259.
10. Savickas, M., Porfeli, E.J., (2011). *Revision of the Career Maturity Inventory: The Adaptability Form*. In Journal of Career Assessment, (19)4, 355-374.
11. Savickas, M., (2013). *Career Construction Theory and Practice*. In R.W.Lent, S.D.Brown (Eds): Career Development and Counseling: Putting theory and research to work, Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons, 147-183.
12. Seiffge-Krenke, I., Persike M., Chau, C. et al. (2012). *Differences in Agency? How Adolescents from 18 Countries Perceive and Cope with Their Futures*. International Journal of Behavioral Development, vol. 36(4), pp. 258-270.

EMOTIONAL SUPPORT IN THE COUPLE RELATIONSHIP - FACTOR THAT INFLUENCES THE NARRATIVE SCRIPT FOR DESISTANCE FROM CRIME

Constantin Todiriță
PhD Student, "Al. Ioan Cuza" University of Iași

Abstract:The rehabilitation in the community of persons who committed crimes represents the specific field of activity of the probation services. Rehabilitation potential of the community sentences was recently recognise by the romanian legislative, who considered the european regulation in the field and extended considerably the area of action and intervention of the probation counsellors. The most recent representive type in offenders management is desistance paradigm, which involves opening from the part of probation consellors and un open minded attitude towards changing. This article brings attention to the way in which is reflected in the tales of individual life emotional support received in couple relationship of six men situated in a period of their life free of crime. Specifically, the interest is focused on the inner narratives of the six men and the partners of five of them, as well as the manner in which the six men's viewing generates effects on their social identity and motivates them to decline or cessation of criminal behaviour.

Keywords: desistance paradigm, narrative paradigm, couple relationship, emotional support.

Introducere

Ansamblul proceselor de abandonare a comportamentului infracţional se regăseşte în literatura criminologică anglo-saxonă sub forma termenului „desistance" sau a expresiei „desistance from crime". Din perspectiva accepțiunii criminologice a termenului „desistance", care presupune mișcarea unei persoane care a comis infracțiuni în trecut spre încetarea completă a activității infracționale, o preluare mai plină de acuratețe în limba română pentru termenul „desistance" ar putea fi cea de renunțare la cariera infracțională sau de abandonare a vieții infracționale. În acest sens arătăm că în Glosarul termenilor utilizați care apar în Anexa II la *Recomandarea CM/Rec(2010)1 privind regulile europene în domeniul probaţiunii*, termenul „desistance" este tradus în versiunea oficială în limba română a *Recomandării* prin „renunțare". Prin „renunțare" se înțelege „procesul prin care, cu sau fără intervenția agențiilor de justiție penală, delicvenții renunță la activitățile lor infracționale și își duc viața fără a recurge la infracțiuni, prin dezvoltarea capitalului lor uman (cum ar fi abilitățile și cunoștințele individuale) și a capitalului social (cum ar fi ocuparea forței de muncă, familia, relațiile și raporturile sociale și implicarea în societatea civilă)".

Pe baza rezultatelor cercetării proceselor de renunţare la viaţa infraţională, McNeill (2006: 46) aduce în atenție și propune *paradigma desistării* spunând că „serviciile de management a infractorilor trebuie să se gândească la ele însele mai puțin ca furnizori de tratament de corecție (care aparține expertului) și mai mult ca susținători ai proceselor de desistare (care aparţin desister)". Materialul lui McNeill este o pledoarie pentru dezvoltarea paradigmei desistării în managementul infractorilor, iar promovarea desistării (*op. cit.*, 50) „înseamnă, de asemenea, eforturi de dezvoltare în continuare a punctelor forte atât la un nivel individual, cât și la nivelul rețelei sociale a infractorului pentru a construi și susține impulsul pentru schimbare".

Cel mai recent model de practică în activitatea de probaţiune, paradigma desistării, a adus schimbări în paradigma cunoașterii furnizând elemente valoroase pentru ghidarea

practicii şi, asemănător modelelor de practică anterioare, promovează noi modalităţi de acţiune şi reprezintă o evoluţie în gândire în ceea ce priveşte actorii sociali implicaţi şi diversele roluri pe care le pot juca aceşti actori sociali – delincvenţi, reprezentanţi ai statului şi alţi agenţi ai schimbării din afara agenţiilor de justiţie penală.

Apariţia acestui cadru de cunoaştere şi acţiune în activitatea serviciilor de management a infractorilor se reflectă în demersul de găsire a unor răspunsuri la întrebarea „Cum şi de ce oamenii încetează să mai comită infracţiuni?", interesul criminologilor focalizându-se pe identificarea factorilor care favorizează abandonarea vieţii infracţionale. De dată recentă, în anul 2015, Presser şi Sandberg au pus bazele fundaţiei metodologice pentru o nouă ramură a criminologiei, criminologia narativă. În câmpul de interes al criminologiei narative, identificarea rolului pe care îl joacă naraţiunile în comiterea, susţinerea şi realizarea abţinerii de la comiterea de infracţiuni prin focalizarea asupra experienţelor de viaţă ale infractorilor şi a rolului naraţiunilor infractorilor în susţinerea şi realizarea renunţării la viaţa infracţională.

Cercetarea narativăîşi găseşte un suport solid în *paradigma narativă* sau paradigma raţionalităţii narative avansată de filosoful american Walter Fisher în lucrarea sa „Naraţiunea ca o paradigmă a comunicării umane: Cazul argumentul moralei publice". Fisher (1999: 266) propune paradigma narativă ca alternativă la modelul lumii raţionale, paradigma tradiţională bazată pe abordarea ştiinţifică sau filosofică a cunoaşterii, care presupune că oamenii sunt logici şi iau decizii pe baza dovezilor şi a liniilor de argumentare. Fisher (*idem*) clarifică sensul în care foloseşte termenul „paradigmă" arătând că se referă la paradigmă ca fiind „o reprezentare proiectată pentru a formaliza structura unei componente de experienţă şi pentru a direcţiona înţelegerea şi cercetarea spre natura şi funcţiile acestei experienţe - în acest caz, experienţa comunicării umane".

Fisher (*ibidem*: 272) precizează că fundamentul paradigmei narative este ontologia, iar elementele componente sunt simboluri, semne de consubstanţiere şi, din motive întemeiate, expresiile de comunicare a realităţii sociale. Fisher prezintă un set de cinci presupoziţii care structurează paradigma narativă, astfel: (1) oamenii sunt în esenţă povestitori; (2) luarea deciziilor umane şi comunicarea se bazează pe „motive întemeiate", care variază într-o formă de comunicare între situaţii, genuri şi media; (3) „motivele întemeiate" sunt determinate de conţinutul istoriei, biografiei, culturii şi caracterului; (4) raţionalitatea este determinată de natura persoanelor ca fiinţe narative, de conştientizarea inerentă a *probabilităţii narative*, a ceea ce constituie o poveste coerentă, şi obiceiul lor constant de testare a *fidelităţii narative*, dacă poveştile pe care le experimentează includ adevărul poveştilor pe care le cunosc să fie adevărate în viaţa lor; (5) lumea este un set de povestiri dintre care trebuie să alegem pentru a trăi o viaţă bună, într-un proces de re-creare continuă.

În terminologia perspectivei narative Fisher (*ibidem*: 270-271) consideră că naraţiunea este o formă de „activitate-interacţiune de tip uman, o artă, un gen sau un mod de exprimare". Ea poate lua forma istoriei, biografiei sau autobiografiei, dar poate fi exprimată şi în forme literare precum teatrul, poezia, romanul şi, indiferent de forma pe care o poate lua, spune poveşti „despre noi înşine şi unii despre alţii spun pentru a stabili o semnificaţie a vieţii lumii", o cale de a relata un «adevăr» despre condiţia umană. Poveştile au rolul de „a face ordine în experienţa umană şi a convinge pe alţii să locuiască în ele pentru a stabili modalităţi de a trăi în comun".

Studii anterioare privind legătura dintre desistare şi relaţia de cuplu

Studiul de faţă se concentrează pe cunoaşterea naraţiunilor de transformare în identitatea infractorilor prin care aceştia înlocuiesc sinele vechi, infracţional, cu un sine nou, non-infracţional, cunoaşterea aprofundată a naraţiunilor desistării în relaţia de cuplu reprezentând domeniul specific de interes. Primele studii americane s-au concentrat în special

pe legătura dintre căsătorie şi abandonarea vieţii infracţionale şi s-au făcut relativ puţine cercetări cu privire la alte forme de relaţionare.

Studiul realizat de Horney, Osgood și Marshall (1995: 667) a descoperit o corelaţie inversă între parteneriatul pe termen scurt (fără căsătorie) şi abandonul conduitei infracţionale la nivelul unui eşantion de foşti deţinuţi format din 658 de infractori de sex masculin din Nebraska. Astfel, bărbaţii care trăiesc cu o soţie se asociază cu niveluri mai mici ale infracţionalităţii, iar cei care trăiesc cu o prietenă se asociază cu niveluri mai ridicate de infracţionalitate. Trăind cu o prietenă a ridicat semnificativ cotele comiterii de infracţiuni la peste 64 la sută pentru comiterea a unui delict şi a unei infracţiuni privind drogurile.

Studiul lui Laub, Nagin și Sampson (1998: 233) subliniază faptul că efectul preventiv al mariajului provine de la calitatea legăturii maritale, „good-marriage" – căsătorii caracterizate de un nivel ridicat de ataşament, nu din existența mariajului în sine și a concluzionat că stabilirea de legături intime puternice şi de susţinere pare să ajute la abandonul conduitei infracţionale, dar numai în cazul în care soţul/soţia nu sunt şi ei implicaţi în comiterea de infracţiuni sau consumul de droguri.

O cercetare care a urmărit să evalueze dacă desistarea ca efect al evenimentelor de viață, cum ar fi căsătoria, variază în funcție de gen și/sau un context socio-istoric în alte țări decât SUA este studiul cantitativ realizat în Olanda de Bersani, Laub și Nieuwbeerta (2009). Ei și-au propus să afle răspunsul la două întrebări de cercetare dacă efectul căsătoriei asupra comiterii de infracțiuni este diferit pentru bărbați și femei și dacă efectul căsătoriei asupra comiterii de infracțiuni diferă în contexte socio-istorice, analizând un eșantion reprezentativ format din toate persoanele condamnate în anul 1977 în Olanda. Studiul olandez a confirmat faptul că a fi căsătorit reduce comiterea de infracțiuni, iar efectul căsătoriei se menține în condițiile schimbărilor semnificative ale contextului socio-istoric, beneficiile căsătoriei fiind cele cele mai puternice pentru cei mai tineri, în grupul mai contemporan din eșantionul cercetării.

Cercetătorii norvegieni Lyngstad și Skardhamar au studiat dacă mecanismele care duc la scăderea ratei infracționalității ar putea produce efecte în perioada de angajament înainte de tranziția la căsătorie. În studiul lor au selectat bărbații care s-au căsătorit pentru prima dată între 1997 și 2001, cu vârsta cuprinsă de la 20 de ani până la vârsta de 50 de ani în anul căsătoriei și care au rezidența în Norvegia, pe parcursul întregii perioade 1992-2006, fiecare participant la studiu fiind urmărit timp de cinci ani, *atât înainte, cât și după* (*subl. a.*) anul căsătoriei, însumând unsprezece ani de analiză pentru fiecare persoană, Lyngstad și Skardhamar (2013: 3). Rezultatele studiului lor arată că există o puternică scădere a ratei infracționalității către anul căsătoriei, în timp ce după căsătorie rata criminalității arată o creștere mică pentru toate tipurile de infracțiuni, cu precizarea că rata infracționalității post-căsătorie este mai pronunțată în cazul infracțiunilor grave, dar în ambele situații creșterea în anii de după căsătorie situează rata infracțională la un nivel inferior celui de la începutul ferestrei de observare.

Studiul american realizat de Wyse, Harding și Morenoff, cercetători la Institutul pentru Cercetări Sociale al Universității din Michigan, publicat în anul 2014, se bazează pe 138 de interviuri longitudinale în profunzime cu cincisprezece deținuți de sex masculin și șapte deținuți de sex feminin în Michigan, aflați în timpul lunilor finale de închisoare și în primii doi ani după eliberare. Cercetătorii au fost interesați să examineze rolul pe care îl joacă relațiile nemaritale în susținerea proceselor de renunțare la viața infracțională pornind de la constatarea că studiile anterioare s-au concentrat în mare măsură asupra rolului pozitiv al căsătoriei pentru bărbați în abținerea de la infracțiuni.

În studiul lor, Wyse, Harding și Morenoff sunt interesați de importanța unor relații mai trecătoare și fluide cum sunt relațiile romantice și legătura acestora cu procesele de abținere. Ei prezintă o tipologie pe bază empirică ce detaliază șase procese prin care relațiile

romantice pot fi sprijini eforturile de încetare a activității infracționale, pe care le grupează în trei categorii: resurse materiale, legături sociale și interacțiuni și categoria dinamicilor emoționale.

Studiul realizat de Wyse, Harding și Morenoff a condus la două observații importante:

- există diferențe de gen în sprijinirea renunțării la infracțiuni în cadrul parteneriatelor romantice, bărbații au relatat mai mult confruntarea cu rolul tensiunii ca urmare a incapacității lor de a contribui financiar la parteneriatul lor, în timp ce femeile au fost mai puțin supuse monitorizării și supravegherii din partea partenerilor lor, aceasta pentru că deseori partenerii lor au fost implicați penal sau în abuzul de substanțe,
- relațiile nemaritale, chiar agitate și de scurtă durată, pot fi esențiale pentru cei care ies din penitenciar și au puține resurse sociale sau materiale, în eforturile lor de a-și continua viața departe de infracțiune.

Metodologie

În această cercetare am utilizat metoda studiul de caz pentru realizarea căruia am folosit ca surse de dovezi analiza documentelelor, interviurile în profunzime cu membrii cuplului, observația participativă și interviurile individuale cu consilierii de probațiune manager de caz pentru a culege informațiile relevante privind unitatea de analiză selectată, care în cazul nostru o constituie cuplurile.

Participanții la studiu

Au fost analizate și interpretate informațiile obținute despre un număr de șase cupluri, cu precizarea că nu a fost posibil să fie intervievată partenera de viață a unui respondent. Grupul cercetării este format din două subgrupuri, cel al persoanelor supravegheate (șase bărbați care trăiesc în mediul urban, aflați în evidența Serviciului de Probațiune Brașov) și cel al partenerelor de cuplu a celor din primul subgrup (cinci femei). Participanții din primul subgrup au fost selectați prin metoda eșantionării intenționale, constituirea celui de al doilea subgrup realizându-se pe baza componenței primului subgrup.

Rezultate obținute

Acest studiu calitativ la scară mică a urmărit obținerea de informații utile pentru înțelegerea schimbărilor în comiterea de infracțiuni ale celor șase bărbați participanți la studiu, precum și în ceea ce privește contribuția partenerei la susținerea proceselor de schimbare în comiterea de infracțiuni, având în atenție trei dimensiuni ale relației de cuplu: sprijinul material, controlul în relația de cuplu și sprijinul emoțional, această din urmă dimensiune fiind cea pentru care sunt prezentate rezultatele în articolul de față.

Relație de cuplu Lori-Leo are o durată de trei ani. Legătura emoțională dintre Leo și Lori este reflectată în mod diferit de către cei doi parteneri. Lori spune că fetița ei și soțul sunt o bucurie pentru ea. Lori descrie relația maritală în termeni de dragoste și respect, care însă mai *„are și lipsuri”*. Ea manifestă așteptarea de avea o legătură emoțională mai strânsă și crede că într-o relație este foarte importantă comunicarea:

> *„consider că nu există cuplu pe pământ care să nu se certe sau care să nu aibă anumite probleme, toata lumea ... ba ne certăm de la bani, ba de la copii, ba de la anumite situații ... dar eu consider, asta i-am spus și lui de foarte multe ori, trebuie să încercăm să comunicăm foarte mult, comunicarea ajută foarte mult într-o relație. Eu îți spun nu-mi place aia, tu îmi spui nu-mi place aia și reușim; în principiu se spune că în momentul când ajungi la o viață de cuplu trebuie să-l iei pe respectivul și respectivul pe respectiva cu toate părțile, și pozitive și negative, deci dacă eu învăț să te cunosc pe tine că îți place culoarea albastră și că nu-ți place zahărul în cafea atunci eu pe tine te iau așa și-ți respect dorințele, deci nu trebuie să ajungem să*

certăm de la anumite incoveniente care apar pe parcurs, domnule dacă nu-ți place aia las-o așa, nu-mi place, nu-mi place, ce mai contează".

Cu toate că Leo vede relația de cuplu ca fiind importantă în viața lui el apreciază că relația lor *„trebuie să meargă, trebuie să o mai împingi, asta un pic mai greu, că ea e mai încăpățânată, eu sunt încăpățânat, fiecare le știe pe ale lui"*.

Mai mult, Leo pune sub semnul întrebării sprijinul emoțional oferit de viața în cuplu:

„Ce să zic? A fost alături de mine, așa simt eu asta, adică nu pot să-mi pun semne de întrebare că n-a fost ceva cum trebuie ... Deocamdată o simt alături de mine, acuma, cum i-am zis și ei în caz de mi s-ar întâmpla ceva Doamne ferește n-aș băga mâna în foc că mi-ar fi alături mai departe, înțelegeți, zic până acuma, că aia i-am zis și eu, zic că îmi mai reproșează și ea că ne certăm: «Păi da, că eu ți-am fost alături». Păi zic mi-ai fost alaturi că a fost bine, dar dacă nu ai una-alta sau Doamne ferește pățești

ceva atunci poate mai ești alături ... n-aș putea fi sigur ... mi-a fost bine ... Pe mine relația de cuplu cred că m-a schimbat foarte puțin, dar nici ... poate și că m-am apucat de jocuri și poate mă enervam când mă certăm poate cu ea și de aia vedeam negru, mă duceam acolo, băgam bani și mă lua toți dracii și atunci s-a întmplat și ce s-a întmplat, poate tot din cauza aia că mă cam facea ea ...".

Dinamica legăturilor între Leo și Lori arată că cei doi soți iau așteptări diferite de a primi sprijinul emoțional al celuilalt, din această perspectivă Leo exprimând o satisfacție mai scăzută față de relația de cuplu.

Relația de cuplu Laura-Mirel are o durată de un an de zile, fiind cea mai scurtă relație dintre cele şase analizate în acest studiu. Mirel a a ajuns într-un moment al existenței sale în care a făcut o schimbare cognitivă odată cu ultima liberare din penitenciar cu referire la calitatea scăzută a vieții trăite dincolo de gratii, prin aceasta înțelegând că nu mai merită să comită infracțiuni.

Sprijinul emoțional reciproc este o trăsătură esențială a acestui cuplu, Laura are așteptarea de a avea *„o zonă de confort la noi în casă, să ne simțim bine unii cu ceilalți și să ne acceptăm cu bune și cu rele"*. Încă de la prima întâlnire față în față Mirel i-a împărtășit Laurei faptul că are un proces penal în derulare, iar sinceritatea a fost o valoare apreciată de Laura, alături de alte calități ale lui Mirel pe care le menționează, precum hărnicia, deschiderea pentru a discuta și acceptarea schimbării, folosirea comunicării ca modalitate de a evita suspiciunile în cuplu. Laura se simte împlinită în această relație *„două zile dacă le trăiești, merită să le trăiești frumos"* și crede că *„poți primi foarte mult, dacă știi și tu să oferi"*. Laura crede că *„eu cu copii i-am oferit zona de confort pe care ar fi căutat-o ... și de stabilitate ca să zic așa"* și mai arată că respectul copiilor și afectivitatea lor îl feresc de singurătate și îl fac pe Mirel să simtă împlinit *„noi ne avem unul pe celălalt, noi ne avem unii pe alții"*.

Relația de cuplu Carmen-Vali are o durată de aproximativ cincisprezece ani de zile, care a început la câțiva ani după experiența de detenție a lui Vali. Carmen a fost partenera de care avea nevoie Vali pentru a merge mai departe în viață și a se menține departe de comiterea de infracțiuni. Relația lor a fost un vehicul prin care Vali a realizat și a susținut identități alternative, precum cea de partener, de bărbat aducător de venituri, care au blocat consolidarea identității infracționale. Vali utilizează de mai multe ori termenul „soție" raportându-se la Carmen și crede despre partenera lui că este deșteptă, frumoasă și înțelegătore. El crede că într-o relație cel mai mult contează să fie apropiați și să se înțeleagă bine:

„Vă dați seama că ea e cu mine, avem casa împreună, avem ălea ... și nu putem da cu piciorul la cinșpe ani, am stat o viață aproape unul lângă altul și ea mă înțelege pe mine, eu o înțeleg pe ea, mă cunoaște, ne cunoaștem unul pe altul".

La rândul ei Carmen descrie aceeași atmosferă pozitivă a vieții de familie și relatează că au trăit multe momente de fericire împreună:

„Când ne-am luat casa că ne-am chinuit mult, după vreo șase ani împreună, la ziua mea onomastică, câțiva ani la rând când mă trezeam dimineața găseam câte o floare pe pernă ... am avut multe surprize de ziua mea, e un om foarte bun, bun la suflet".

Relație de cuplu Teo-Alex însumează unsprezece ani, fiind prima relație de cuplu din viața lui Alex. În acest cuplu partenera acționează în mod constant pentru blocarea oportunităților penale din viața partenerului, la nivelul tuturor celor trei dimenisiuni urmărite în analiza cuplurilor, prin sprijin material, supraveghere și susținere emoțională, iar partenerul și-a modificat comportamentul pentru a se alinia așteptărilor partenerei.

Teo a fost preocupată de bunăstarea emoțională a prietenului său, i-a organizat aniversări ale zilei de naștere, la care a invitat prieteni convenționali care să-l facă să se simtă bine, i-a făcut cadouri care să-i aducă bucurie, au plecat împreună în concedii de odihnă pentru a evita ca Alex să se simtă izolat și diferit de alți oameni și pentru că anterior relației Alex a fost privat de aceste experiențe plăcute ale vieții.

Alex descrie relația de cuplu ca fiind „foarte bună" și își exprimă satisfacția față de relația de cuplu:

I: În viața dvs. din prezent există ceva care vă aduce multă bucurie, multă mulțumire?
R: Că sunt alături de prietene mea și atât.
I: Dacă ați face din nou ceva greșit și ați ajunge din nou la închisoare ce ați putea pierde?
R: Serviciul și prietena mea.

Alex face dese referiri în timpul interviului la sprijinul emoțional oferit de prietena sa, frecvența trimiterilor fiind un indicator mai bun decât bogăția exprimării trăirilor sale. El exprimă în cuvinte cu dificultate trăirile în relația de cuplu, îi este dificil să exprime percepția asupra relației: *„sprijin [face o pauză lungă] ... iubire [face o pauză lungă] ... fericire ...".*

Relație de cuplu Iulia-Adiță acoperă douzeci de ani din viața celor doi parteneri, fiind cea mai lungă relație dintre cele șase analizate în acest studiu. Relația a debutat la o vârstă tânără a celor doi, cu o perioadă relativ scurtă de uniune consensuală, timp în care s-a născut copilul cuplului (moment în care Adiță se afla în detenție), ulterior cei doi părinți s-au căsătorit.

Adiță percepe relația de cuplu în termeni de parteneriat și suport reciproc, el a găsit în soția sa un partener de nădejde care l-a motivat să înainteze în viață, ținându-se departe de infracțiuni:

„A ținut la mine, m-a ajutat, a fost cu mine și la bine și la greu, deci nu m-a abandonat niciodată și pentru asta o respect foarte mult în sensul ... cum să zic ... adică nu am uitat nici eu de unde am plecat amândoi și chinuiala, și ... poate și asta ne-a ținut împreună ... și între noi au fost și bune, și rele, și certuri ...".

Totodată, rolul de soț îi permite lui Adiță să dezvolte o relație personală care îl motivează să fie un bărbat bun, protectiv și iubitor:

„Păi mă simt ca orice om, o protejez, normal protecție, mă bucur când îi cumpăr o rochie sau un un cadou, hai să-ți iau ceva .. adică mă simt eu, imi place să o văd fericită, încerc să o fac cât mai ... adică să se simtă o femeie la casa ei, o femeie, adică să se simtă mândră că într-adevăr «Am un soț care mă respectă», adică se simte iubită."

Relație de cuplu Mara-Marian are o durată de cinci ani, această relație având numeroase similarități cu cea anterior prezentată la nivel de formă, dar și în ceea ce privește esența sa. Relația a început la o vârstă tânără a celor doi, cu o perioadă de uniune consensuală, timp în care s-a născut copilul cuplului, apoi cei doi părinți s-au căsătorit. Mai mult decât faptul că Marian și Mara se află într-o relație maritală, ceea ce este determinant

pentru cei doi este faptul că ei simt puternic legați emoțional unul de celălalt. Mara descrie relația în termeni pozitivi: *„înțelegere, respect, armonie încercăm să fie cât se poate, încă suntem tineri și suntem la început”*, iar referitor la apariția comportamentului infracțional al partenerului a înțeles să-i fie alături: *„nu știu să explic ce am simțit, dar am fost alături de el […] adică măcar cu un sfat, am încercat sa fim noi mai apropiați, să uite de ce se întâmplă”*.

De asemenea, Mara percepe relația de cuplu în termeni de evoluție și dezvoltare personală:

> *„De când sunt cu el sunt altfel, gândesc altfel, mă comport altfel, m-a ajutat să mă maturizez într-un fel, față de cum eram înainte, prin el mi-am găsit de lucru prima oară […] deci m-a ajutat, nu cunoşteam nici Braşovul, cu el l-am descoperit”*.

Ea își aduce aminte cu ușurință momente de bucurie ale relației de cuplu:

> *„Când suntem noi cu copilul […] am mers la mare pe neașteptate, n-am fost niciodată la mare, a fost prima oară, știa că nu am fost niciodată”*

și îl descrie pe Marian ca fiind un bărbat *„înțelegător, cald, iubitor și respectuos […] un bun părinte, cu toate că eu sunt acasă, deci poate să zică dormi și tu o oră că stau eu[cu copilul]”*.

Totodată, Mara crede că relația lor a evoluat *„de când ne-am cunoscut, ne-am și mutat împreună, am făcut și cununia civilă, am făcut și un copil, deja am avansat, ne-am implicat şi emoţional, şi tot …”*.

În oglindă, Marian vede la rândul său o sursă de sprijin în relația sa maritală care îi oferă *„cam tot ce e nevoie, odată ce mă iubeşte, e alături de mine …”*, el se simte împlinit în această relație *„ca oricare relaţie, cu bune cu frumoase, cu rele, important e sa fim alături unul de celălalt și la bine și la greu […] ne sprijinim”*. Timpul petrecut alături de soția sa este puternic valorizat de Marian: *„în primul rând creştem copilul […] și ce să vă zic când nu suntem la muncă ne petrecem timpul cu copilul, la cumpărături împreună … când mergem [în vizită] mai mult împreună”*.

Dinamica legăturilor între Marian și Mara arată că cei doi soți investesc profund în relația lor. Putem observa că relația de cuplu este caracterizată proeminent de sprijinul emoțional reciproc, cei doi soți trăiesc împreună emoții pozitive și au sentimentul satisfacției față de proiectul lor de viață.

Limitări

Există câteva limitări al acestei cercetări. O astfel de limitare o constituie faptul că acest studiu calitativ a fost desfășurat la scară mică, ca urmare a resurselor limitate ale unui singur cercetător, prin prezentarea a şase studii de caz realizate pe baza informațiilor obținute din interviuri în profunzime cu şase bărbați aflați într-o perioadă a vieții lor liberă de infracțiuni și cu partenera de viață a cinci dintre aceștia, precum și din patru interviuri cu consilieri de probațiune.

Prezenta cercetare trebuie să fie văzută numai ca un prim pas în descrierea modului de sprijinire a renunțării la comiterea de infracțiuni în cadrul relației de cuplu a infractorilor români, iar completarea cu noi date obținute prin derularea altor interviuri în profunzime poate să ofere noi informații valoroase privind procesele și modul în care în relația de cuplu sunt mobilizate diferite resurse pentru a permite acelui membru al cuplului care a comis infracțiuni să își asume noua identitate de persoană schimbată și să îi fie recunoscută această schimbare.

O altă limitare este faptul că rezultatele cercetării calitative nu pot fi generalizate. Opțiunea pentru cercetarea calitativă este întemeiată pe faptul că permite cercetătorului să analizeze și să dezvăluie experiențele fiecărui participant la cercetare pentru a obține o imagine cât mai completă, presupune apropiere şi contact în interacțiunea cercetător – participant la cercetare, această situație fiindu-i confortabilă și familiară autorului acestei lucrări în cercetarea temei alese.

Concluzii

În cadrul cuplului Lori-Leo legătura emoţională dintre parteneri exprimă o nepotrivire în aşteptările reciproce. În această relație, cu toate că este prima de cuplu căsătorit din viaţa sa, Leo pare să nu trăiască cu adevărat bunăstarea emoţională.

Partenerii cuplului Laura-Mirel privesc suportul emoțional al relației ca fiind cel mai important pentru viaţa lor. Mirel este centrat acum pe a trăi o viață liniștită și își asumă o identitate nouă, de bărbat familist în relația cu Laura, cei doi copii ai Laurei locuind cu cuplul.

Cu toate că Vali și Carmen nu și-au oficializat relația și nu au copii, atașamentele reciproce au constituit piatra de temelie pentru bunăstarea emoţională a cuplului și au acoperit nevoia de afecțiune a lui Vali. Sprijinul emoțional reciproc este în egală măsură subliniat de membrii cuplului.

În relația de cuplu Teo-Alex, eforturile lui Alex pentru a abandona viața infracțională sunt strâns legate de relația cu partenera sa, iar el îi este recunoscător acesteia pentru tot ceea ce ea îi oferă și vrea să nu piardă sprijinul acesteia, semnificația relației în termen de bunuri fiind exprimată cel mai pregnant prin dragoste și loialitate.

În cuplul Iulia-Adiţă, pentru Adiță semnificația relației în termen de bunuri este exprimată în primul rând prin dragoste, el a fost și este îndrăgostit de soția sa, fiul lor fiind încununarea iubirii lor, celelalte bunuri relaționale, încredere, loialitate și solidaritate fiind derivate din dragostea lor. Relația intimă a exercitat probabil cea mai mare influență asupra lui Adiță, astfel că el s-a conformat așteptărilor convenționale ale soției sale pentru a nu pune în pericol relația.

Mara și Marian își oferă sprijin emoțional, se simt fericiți și împliniți, aspecte care îi fac să simtă că progresează și să privească cu speranță spre viitorul lor, semnificația relației în termen de bunuri fiind exprimată prin dragoste, încredere, recunoștință și solidaritate.

Rezultatele studiului arată că efectului sprijinului emoțional acordat în relația de cuplu este observabil atât în cazul relației de tip uniune consensuală, cât și în cazul cuplurilor maritale, iar atunci când relația nu este o sursă de stres, ca în situaţia bărbatului din primul studiu de caz prezentat, sprijinul emoţional antrenează o stare de bunăstare psihoafectivă a celorlalţi cinci bărbați participanți la studiu, astfel că relațiile emoționale de suținere influențează în mod hotărâtor construirea, consolidarea și confirmarea identității non-infracționale în procesul de retragere din viața infracțională.

BIBLIOGRAPHY

- Bersani, B. E., Laub, J. H. and Nieuwbeerta, P. (2009). *Marriage and Desistance from Crime in the Netherlands: Do Gender and Socio-Historical Context Matter?* Journal of Quantitative Criminology 2009 25 (1) pp. 3-24. Accesibil la adresa: http://link.springer.com/article/10.1007/... (consultat la 19.05.2015).
- Fisher, W.R. (1999). „Narration as a human communication paradigm: The case of public moral argument". In *Contemporary rhetorical theory: a reader*, Lucaites, J. L., Condit, C. M. and Caudill, S. (eds.), 1999. New York: The Guilford Press.
- Horney, J., Osgood, D. W., and Marshall, I. H. (1995). „Criminal careers in the short-term: Intra-individual variability in crime and its relation to local life circumstances". *American Sociological Review* 60: pp. 655-673. Accesibil la adresa: psych.umass.edu/…/79/Horney_et_al_1995.pdf (consultat la 28.08.2014).
- Laub, J. H., Nagin, D. S., and Sampson, R. J. (1998). „Trajectories of change in criminal offending: Good marriages and the desistance process". *American Sociological Review* 63: pp. 225-238. Accesibil la adresa: scholar.harvard.edu/…/asr_trajectories.pdf (consultat la 20.08.2014).

- Lyngstad, T. H. and Skardhamar, T.(2013). *Changes in Criminal Offending Around the Time of Marriage*. Journal of Research in Crime and Delinquency (JRCD), November 2013; vol. 50, 4: pp. 608-615. Accesibil la adresa: https://www.researchgate.net/publication/258155394 (consultat la 07.03.2016).
- McNeill, F. (2006). „A desistance paradigm for offender management". *Criminology and Criminal Justice*, 6 (1): 39-62. Accesibil la adresa: http://www.sccjr.ac.uk/...Paradigm_for_Offender_Management.pdf (la 26.03.2016).
- Presser, L. andSandberg, S. (2015). „What Is the Story?" In *Narrative Criminology: understanding stories of crime*, Presser, L. and Sandberg, S. (eds.), 2015. New York: New York University Press.
- Wyse, J.J.B., Harding, D.J. and Morenoff, J.D. (2014). „Romantic Relationships and Criminal Desistance: Pathways and Processes". In *Sociological Forum Volume* 29, Issue 2, pages 365–385, June 2014.Accesibil la adresa: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/.../ (consultat la 10.03.2016).

*** Recomandarea CM/Rec(2010)1 privind regulile europene în domeniul probaţiunii.

FAMILY - FRAMEWORK FOR PSYCHOSOCIAL DEVELOPMENT OF YOUNG PEOPLE

Liviu Marius Gînju
PhD Student, "Al. Ioan Cuza" University of Iaşi

Abstract: Starting from family functions, educating a child means allowing them to find a unity in action and purpose, conform and imitate without being confined to a faithful copy, but also delimit without falling into individualism, revolt or insulation. Also, the link between the parent-child emotional relationship, parental behavior and methods describes their influence on children.

Keywords: family, parenting, parental competence, personality, temperament

Familia - cadru de dezvoltare psihosocială a tinerilor

Pe măsura evoluției societăţii, familia a trecut şi ea de la forme primitive la forme evoluate, parcurgând astfel un drum lung şi anevoios până la cristalizarea formei sale. Familia a constituit de-a lungul timpului și constituie în continuare, un reper de stabilitate în viața individului fiind percepută ca o instituție care păstrează valorile și tradițiile unei nații (Voinea M., 2005, Familia contemporană – mică enciclopedie, Ed. Focus, București). Și psihologul Diana Vasile consideră că familia reprezintă unul din factorii de echilibru ai persoanei, poate chiar cel mai important(Vasile D., 2012, p. 64).

Familia a cunoscut în timp diferite **definiţii**, în funcţie de caracteristicile sale în anumite perioade socio-culturale.

Din punct de vedere juridic, familia reprezintă grupul de persoane între care există drepturi şi obligaţii, avându-şi originea în acte juridice precum: căsătorie, rudenie, adopție.

Din perspectivă sociologică, „familia este elementul natural şi fundamental al societăţii" (I. Mitrofan, N. Mitrofan, 1991); reprezintă una dintre construcțiile sociale cele mai vechi şi mai specifice în asigurarea continuităţii şi afirmării speciei umane, fiind condiţionată şi determinată în organizarea şi evoluţia sa de modul în care este organizată societatea pe care o reflectă. G. P. Murdock (1949): familia este un grup social caracterizat printr-o locuinţă comună, cooperare economică şi reproducere; include adulţi de ambele sexe şi unul sau mai mulţi copii, proprii sau adoptaţi. C. Levi-Strauss: familia este un grup social ce îşi are originea în căsătorie, constând din soţ, soţie şi copii sau alte rude, grup unit prin drepturi şi obligaţii morale, juridice, economice, religioase şi sociale, incluzându-le pe cele sexuale. Maria Voinea (1978) defineşte familia ca fiind "o formă complexă de relaţii biologice, sociale, materiale şi spirituale între oameni legaţi prin căsătorie, sânge sau adopţiune. Fiind un fenomen social, se dezvoltă odată cu dezvoltarea societăţii şi se modifică în raport cu aceasta" (apud. Rodica Enache, 2011). O definiţie interesantă ne este oferită de Adina Baran-Pescaru (2004, p. 14): 12 „Familia este un grup social, care poate sau nu sa include adulți de ambele sexe (ex. familiile cu un singur părinte), poate sau nu include unul sau mai mulţi copii (ex. cuplurile fără copii), care pot sau nu să fie născuţi din căsătoria lor (ex. copiii adoptaţi sau copiii unui partener dintr-o căsătorie anterioară. Relaţia dintre adulţi poate sau nu să aibă originea în căsătorie (de ex., cuplurile care coabitează), ei pot sau nu să împartă o locuință comună (de ex., cuplurile care fac naveta). Adulţii pot sau nu să coabiteze sexual, iar relaţia poate sau nu să implice sentimente valorizate social, cum sunt: dragostea, atracţia, respectul faţă de părinţi şi admiraţia ».

Din perspectiva psiho-socială, familia reprezintă o unitate de interacţiuni şi intercomunicări personale, cuprinzând rolurile sociale de soţ, soţie, tată, mamă, fiu şi fiică, frate şi soră, constituită în şi prin afecţiune » (I. Mitrofan, 1989). Caracteristici ale familiei (I. Mitrofan, N. Mitrofan, Familia de la A la Z, 1991): a) existenţa unui număr de persoane; b) reunirea lor ca urmare a unui act civil (actul de căsătorie) ; c) între membrii grupului familial există un ansamblu de drepturi şi obligaţii garantate juridic; d) relaţii interpersonale de ordin biologic, psihologic şi moral ; e) climat/atmosferă psiho-socială; f) ansamblu de norme şi reguli privind conduita membrilor grupului familial; g) organizarea structurală, cu o anumită distribuţie a rolurilor şi sarcinilor familiale; h) îndeplinirea unor funcţii în raport cu societatea.

Institutul canadian pentru familie Vanier (apud. Adina Baran-Pescaru, Familia azi. O perspectivă socio-pedagogică, 2004): familia reprezintă "orice combinaţie de două sau mai multe persoane, care relaţionează în timp prin legături de acord reciproc, naştere şi/sau adopţie sau plasament şi care îşi asumă împreună responsabilităţi : a) susţinere fizică şi grijă faţă de membrii grupului; b) adăugarea de noi membri prin procreaţie şi adopţie; c) socializarea copiilor; d) controlul social al copiilor; e) producere, consum și distribuire a bunurilor şi serviciilor; f) hrană afectivă – dragoste;.

Ecaterina Vrăşmaş (2008) defineşte familia ca fiind "unicul grup social caracterizat de determinările naturale şi biologice, singurul în care legăturile de dragoste şi consanguinitate căpată o importanţă primordială prin interacţiunile multiple şi determinante între toţi membrii ei. În acest creuzet de relaţii, valori şi sentimente, copilul primeşte forţa şi imboldul principal al dezvoltării sale" (apud. Rodica Enache, 2011). Din punct de vedere religios, familia reprezintă unirea conjugală dintre cei doi soți în vederea naşterii de copii.

Definițiile date familiei în literatura de specialitate sunt variate, după cum se observă și din inventarul făcut mai sus, dar toate au un punct comun și anume grup social caracterizat printr-o multitudine de relații.

Autorii preocupați de domeniu au analizat familia din mai multe perspective (psihologică, antropologică, istorică și socială). Indiferent de abordare, din aceste perspective derivă **funcțiile principale ale familiei**: economică, de socializare și de solidaritate familială, sexuală și de reproducere și educativă.

Pornind de la aceste funcţii, a educa un copil înseamnă a-i da posibilitatea să găsească o unitate în acţiune, cât şi în scop, de a se conforma şi imita fără a se limita la o copie fidelă, dar şi de a se delimita fără să cadă în individualism, revoltă sau izolare.

Indiferent de natura sa, orice funcţie însumează:

- responsabilităţile ce le revin familiei în contextual vieţii sociale, în raport cu o anumită etapă;
- asumpţia – actele, operaţiile şi acţiunile pe care soţul şi soţia şi le asumă în funcţie de statutul şi rolul ori rolurile dobândite prin căsătorie precum şi în timpul coabitării;
- capacitatea sau capacităţile de implicare activă şi efectivă în cadrul vieţii de familie, preponderent în cadrul subidentităţilor maritală sau parentală;
- abilitatea empatică – îndemânarea soţilor de a se situa concomitent şi consecutiv, unul în locul altuia în raport cu statutul şi rolurile dobândite de-a lungul existenţei familiei (Petroman P., 2003, p. 26-27).

Funcția economică este foarte importantă întrucât o dată realizată - și, deci asigurate resursele de bază, de supraviețuire din piramida lui Maslow (hrană, locuință, alte produse de strictă necesitate) – se creează cadrul necesar punerii în practică și a celorlalte.

Prin funcția de socializare se transmit copilului valorile, modelele de comportament și, implicit, îi este dezvoltată valoarea personală. Această funcție influențează și stilul parental prin nivelul de control psihologic exercitat asupra copilului.

Nu în ultimul rând, funcția de solidaritate se manifestă în cadrul familiei prin iubirea față de copil. Ea implică manifestarea sentimentelor de afecțiune, de respect, de apartenenţă la grupul familial, a încrederii membrilor unii în alţii, a ajutorării şi a susţinerii reciproce de-a lungul timpului, a dezvoltării intimității. Se observă că în ultima vreme această funcţie pare din ce în ce mai slab îndeplinită, fapt dovedit de creşterea ratei divorţurilor şi a înmulţirii relaţiilor de concubinaj, a celibatarilor şi a familiilor monoparentale. Diminuarea acestei funcţii se datorează, în special, mobilităţii sociale, mobilitate ce face ca locul de muncă să difere de cel rezidenţial.

Funcția sexual-reproductivă presupune ca cei doi soți să se satisfacă sexual reciproc și să dea naștere la copii. Aceste două componente ale acestei funcții au valoare diferită în familii, în sensul că în unele familii accentul se pune pe împlinirea sexuală, în timp ce în alte familii, se acordă o importanță mai mare nașterii copiilor. Evident, acest lucru depinde de cultura din care fac parte familiile, de gradul și tipul de educație avut, de credințele religioase și caracteristicile fizice și psihologice ale celor doi soți (parteneri). În prezent, în societățile mai avansate economic cuplurile și familiile tind tot mai mult să pună în prim plan împlinirea afectiv-sexuală, după care aceea de a da naștere copiilor.

Din principalele funcții ale familiei descind **funcțiile parentale**. În continuare, vor fi prezentate câteva dintre acestea, selectate din literatura de specialitate, astfel:

- abordarea responsabilă a nevoii de satisfacere a nevoilor copilului
- capacitatea de a prioritiza nevoile copilului
- capacitatea/abilitatea de interacționa pozitiv cu copilul(mai ales mama)
- abilitatea de a empatiza cu copilul
- abilitatea de a percepe copilul în mod realist
- capacitatea de a avea așteptări realiste față de copil
- abilitatea de a-și controla agresivitatea și durerea în fața copilului
- capacitatea de a responsabiliza copilul și de a-i trasa limite.

Pe lângă abilitățile importante pentru "funcția" de părinte, fiecare familie își dezvoltă propria structură de repartizare a responsabilităților. Normele generale după care trebuie să se desfășoare procesul de creștere și de educare a copilului în familie impun responsabilități precise din partea părinților. Printre cele mai importante pot fi menționate următoarele (Irimescu, G., 2006, p.41):

- *asigurarea subzistenței și a educației;*
- *educarea și dirijarea trebuințelor fiziologice;*
- *dezvoltarea aptitudinilor, a limbajului și stimularea exersării capacităților practice, cognitive, tehnice și sociale, care au rolul de a facilita securitatea personală și comportamentul autonom;*
- *orientarea spre lumea imediată a universului familial, spre comunicarea mai largă, spre societate, în așa fel încât copilul să fie pregătit să se confrunte cu marea varietate de situații și poziții sociale care vor interveni în viața de adult;*
- *transmisia principalelor scopuri și valori culturale care definesc modelul cultural-normativ al societății, formarea motivației personale în raport cu scopurile parentale și sociale;*
- *dezvoltarea capacității de a întreține raporturi interpersonale și de a răspunde în mod adecvat sentimentelor altora;*
- *controlul libertății de comportament, corectarea erorilor, oferirea unor îndrumări și interpretări.*

Deci, rolul familiei este crucial în educație, este crucial în societate. Se realizează care este importanța climatului familial tocmai când acesta lipsește(de exemplu, la copiii abandonați sau instituționalizați) și se poate lesne observa care este traseul parcurs de copiii

abandonați, cu toate eforturile uriașe depuse de stat. Statisticile indică o rată foarte scăzută de reușită în viață a copiilor din orfelinate. O dovedesc exemplele reale, deloc pozitive, intens mediatizate. Iată cât de important este rolul și influența familiei în formarea viitorului adult (Ziarul Lumina, 17 august 2017).

Un grup de cercetători britanici, de la Universitatea din Southampton și de la „King's College" din Londra și câțiva cercetători germani au realizat pe o perioadă lungă un studiu despre copiii din România adoptați de familii din Marea Britanie(în anii 1990) și s-a constatat că doar unul din cinci copii adoptați, care au fost tratați neglijent înainte de adopție, a reușit să scape neafectat de trauma trecutului, cu tot efortul profesionist specializat depus ulterior. De asemenea, atmosfera în care se formează copilul va fi dusă mai departe în familia pe care, la rândul său, o va avea. Dragostea, înțelegerea, susținerea, provocările, libertatea, dar și limitele sau regulile stabilite în cadrul familiei au menirea să ofere un mediu propice pentru formarea tânărului și toate acestea transced prin funcțiile îndeplinite de membrii familiei. Dragostea din familie și susținerea creează climatul propice pentru asimilarea informațiilor. Și provocările sunt bine-venite, dacă sunt pe măsura celui mic. Dacă greutățile sunt peste puterile sale, este posibil să îl destabilizeze. Aici intervin însă părinții – pentru a prelua, pentru a ușura aceste poveri. Tot în copilăria mică, în mediul sigur din familie, se învață că „e bine să greșim", iar „greșelile sunt de mai multe feluri: mici, medii, mari", sau că „ceea ce facem sau nu facem are consecințe" etc. (Revista Didactica Genesis, Lidia Velici și Eugenia Georgescu – Rolul familiei în educația copilului, 28 decembrie 2015).

Competență parentală și educație parentală

În România, competența parentală și educația parentală sunt privite în continuare cu scepticism, deși în majoritatea statelor europene ele sunt recunoscute ca fiind o necesitate și o oportunitate de a crește copii capabili a se adapta incertitudinii vieții.

În sens larg, **educația parentală** denumește „programele, serviciile și resursele destinate părinților și celor care îngrijesc copii, cu scopul de a-i sprijini pe aceștia și de a le îmbunătăți capacitatea de a-și crește copiii"(Carter N., 1996).

În sens restrâns, **educația parentală** este definită ca fiind „cea raportată la programele care ajută părinții să își dezvolte și să își îmbunătățească abilitățile parentale, să înțeleagă dezvoltarea copilului, să învețe să reducă stresul care poate afecta funcționalitatea parentală și să învețe să folosească modalități alternative de abordare a situațiilor dificile întâlnite cu copiii"(Cojocaru Șt., Cojocaru D., 2011).

Termenul de **competență parentală** a fost conceptualizat în anul 2008 când a fost explicat în cadrul Conferinței internaționale de la Sibiu. „Competența parentală reprezintă un sistem de cunoștințe, priceperi, deprinderi și abilități susținute de trăsături de personalitate specifice, ce îi permit părintelui să îndeplinească cu succes responsabilitățile parentale, să prevină și să depășească situațiile de criză în favoarea dezvoltării copilului"(Glăveanu M., 2012). Acest concept a cunoscut o destul de largă recunoaștere în România prin apariția în 2010 a Strategiei naționale integrate de formare și dezvoltare a competențelor parentale și susținută de Ministerul Educației și Cercetării.

Practic, toate cercetările de specialitate atrag permanent atenția asupra nevoii de susținere a eforturilor în educarea părinților. În general, comportamentul părinților este inspirat din propria experiență de viață, astfel perpetuând atât aspecte pozitive, cât și negative, chiar pe parcursul mai multor generații.

În 2008-2009, Glăveanu Simona a realizat un studiu având la baza cercetări strategiile educative utilizate de părinți. Rezultatele cercetării au fost organizate sub forma unui model factorial al competenței parentale (publicat în anul 2009 în volumul Cercetarea psihologică modernă: direcții și perspective, coord. De M. Milcu).

Datele cercetării au relevat următorii **factori ai competenței parentale**:

- Factorul *Cunoaştere* – vizează abilitatea părintelui de a cunoaște, în funcție de etapele de vârstă ale copilului, nivelul de dezvoltare psihosocială a acestuia și, pe baza acesteia, de a-și explica reacțiile copilului
- Factorul *Disciplinare* – reflectă abilitatea părintelui de a comunica asertiv și eficient; implică gestionarea adecvată a regimului de recompensă și pedeapsă
- „Factorul *Managementul timpului* – relevă, pe de o parte, abilitatea părintelui de a determina calitatea și cantitatea timpului petrecut cu propriul copil și, pe de altă parte, capacitatea sa de a coordona/dirija timpul copilului, în sensul echilibrării relației activitate-repaus activ”
- Factorul *Suport afectiv* – presupune gestionarea de către părinte a situațiilor tensionate și ajutarea copilului în gestionarea propriilor emoții negative.
- Factorul *Managementul crizelor* – reflectă competența părintelui de a fi un bun lider, de a găsi soluții la problemele copilului împreună cu acesta, depășind astfel situațiile de criză.

În **studiul competenței parentale**, același autor, Glăveanu M., recurge la analiza a 3 categorii de factori: **trăsături de personalitate** (abordarea personologică-dispozițională/modelul personal sau al trăsăturilor), **particularitățile situațiilor** (abordarea situațională-contingentă a comportamentului/modelul contingent) și **caracteristicile interacțiunilor (**abordarea interacționistă/modelul interacționist-integrativ).

Modelul personal adaptat la studiul competenței parentale evidențiază calitățile intrinseci ale părinților care determină priceperea sau nu în *meseria de părinte,* adică trăsăturile de personalitate, inteligența emoțională, competențele sociale, rezistența la stres, tulburările emoționale, tulburările de personalitate și psihozele.

Modelul situațional sau contingent scoate în evidență importanța situației. Astfel, competențele parentale diferă calitativ în funcție de mediul socio-cultural în care trăiesc părinții și copiii, de importanța acordată carierei profesionale, de existența sau nu a unei bone(ca și factor modelator), precum și de tipul de familie(tradițională sau modernă, parentală, monoparentală, extinsă, de proveniență).

Modelul interacționist-integrativ este focalizat pe funcțiile și responsabilitățile parentale, pe trăsăturile personale, dar ia în calcul și particularitățile diverselor situații care ar influența nivelul acestora și, implicit, o interacțiune a acestora.
De fapt, acest model este un compromis între primele două.

Având în vedere specificul relaţiei dintre copil şi părinte, majoritatea trăsăturilor de personalitate ale acestuia din urmă vor influenţa direct nivelul competenţei sale parentale..
În funcţie de nivelul de înţelegere a diferenţelor de temperament dintre părinte-partenerul de viaţă-copii, se pot depăşi subiectele de dispută şi învăţa să se coopereze cu o persoană cu temperament diferit, realizând compromisurile necesare unei armonii familiale (J. Salomé, 2003).

- Părintelui *sangvinic* îi place rolul de vedetă, dar fără să fie responsabil pentru educație, iar partenerii lor cu alte tipuri de temperament devin adeseori nemulţumiţi de caracterul relativ iresponsabil, ceea ce cauzează uneori necazuri în familie prin conturarea unui model parental de tip ,, inconstant”.
- Părintele *melancolic* este, de obicei, ordonat, organizat, punctual, grijuliu, atent la detalii etc. – aspecte ce determină ca el să ia foarte în serios educaţia copiilor, considerând-o un proiect de o viaţă (de altfel, nici un alt tip temperamental nu este atât de devotat educaţiei perfecte). El poate intra în conflict cu partenerul lui sangvinic care pune mai mult preţ pe distracţie decât pe perfecţiune. Ca urmare, părintele sangvinic îşi asigură un răspuns afectiv mai puternic din partea copilului, însă rezultatul este că părintele melancolic se simte frustrat şi mai puţin iubit de copil pentru că el este cel care trebuie să-l forţeze să se întoarcă la muncă. Acest tip de părinte poate dispune de competenţă parental crescută dacă trăsătura

„îngrijorare" se manifestă cel mult la un nivel mediu, altfel alunecă spre modelul parental hiperprotector (Glăveanu M., 2012)

- Părintele *coleric* întruneşte calităţile modelului parental „autoritar" – preia imediat conducerea în orice situaţie, a avea grijă de familie şi a o conduce cu fermitate sunt aspecte fireşti pentru el, deciziile lui sunt rapide şi, de obicei, corecte. Nu numai că menţine sub control toate activităţile din casă, dar poate folosi chiar şi timpul destinat distracţiilor pentru o activitate considerată folositoare.

Caracterul impulsiv specific părinţilor colerici le creează acestora premise pentru a deveni părinţi agresivi (Glăveanu M., 2012).

- Părinţii cu temperament *flegmatic* au modalităţi de relaţionare blânde, relaxate, răbdătoare şi înţelegătoare –aspecte care sunt, în general, de dorit să existe la fiecare adult ce îşi asumă un rol parental. Totuşi, deşi ei nu contrazic, nu ceartă şi nu sunt niciodată iraţionali sau isterici, nici nu insistă asupra obţinerii unor rezultate deosebite, fiind incapabili să direcţioneze dezvoltarea copilului. Chiar dacă părinţii flegmatici deţin potenţialul de a se transforma în părinţi indulgenţi, ei creează în familie un mediu de echilibru, linişte şi acceptare.

Prezentarea tipologiilor de mai sus sugerează că acest concept, competență parentală, ține de temperamentul moștenit al părinților, însă factorii de tipul experiență de viață, situații de viață nefavorabile o influențează, de asemenea, și o limitează.

Mai mult decât particularităţile individuale, în relaţia dintre părinţi şi copii se manifestă şi influenţe determinate de diferenţele temperamentale dintre părinţi ce afectează direct metodele de educare ale copiilor şi, implicit, dezvoltarea celor mici.

Practic, „factorii interrelaţionali" îşi pun amprenta asupra competenţei parentale, aceştia "reprezintă un ansamblu de determinanţi interindividuali ce descriu modul preferat de relaţionare reciprocă adoptat de membrii familiei şi care se constituie, totodată, în indicatori ai modelelor educaţie şi culturale adoptate în cadrul respectivei familii" (Glăveanu M., 2012).

Modul în care membrii cuplului parental relaţionează unul cu altul are efecte directe asupra modului în care fiecare din aceştia (dar îndeosebi mama) interacţionează cu copilul (Kathleen Alison Clarke-Stewart, 1978 *apud* Gillian Pugh *et al.*, 1994).

Cei doi părinţi pot avea opinii diferite asupra metodelor optime privind creşterea copilului (dat fiind faptul că fiecare dispune de un model diferit asupra rolurilor parentale, pus la dispoziţie de către familia de origine), iar nerezolvarea de comun acord a acestor neconcordanţe poate determina dificultăţi de educare, o anumită instabilitate afectivă şi caracterială a copilului etc. (E. Fischbein, 1970; Tomşa, 2005; Carmen Ciofu, 2004).

Studiile arată că familiile echilibrate au şanse mult mai mari să educe copii bine dezvoltaţi intelectual şi afectiv, după cum în familiile dezorganizate sau dezbinate afectiv sunt mai mari şansele să găsim copii cu dificultăţi de adaptare (A. Moisin, 2001).

BIBLIOGRAPHY

- Carter N., See how we grow: a report on the status of parent education in the US, Philadelphia, 1996
- Cojocaru Șt., Cojocaru D., Educația parentală în România. Studiu realizat în cadrul proiectului Centrul pentru Copilărie și Parentalitate, implementat de Holt România filiala Iași, 2011
- Glăveanu M., Competența parentală. Modele de conceptualizare și diagnoză, Ed. Universitară, București, 2012

- Irimescu, G., 2006, Protecţia socială a copilului abuzat, Editura Universităţii Alexandru Ioan Cuza, Iaşi, p.41
- Petroman P., 2003, Psihologia familiei, Editura Eurobit, Timişoara, p. 26-27
- Revista Didactica Genesis, 28 decembrie 2015, Lidia Velici și Eugenia Georgescu – Rolul familiei în educația copilului
- Revista de Studii Psihologice, mai 2015, București, Stamate Dorina, Influența stilurilor parentale în dezvoltarea personalității adolescenților, p.50
- Simpozionul Național de Psihologie al Poliției Române, 2010, Simona Glăveanu – Modelul familial-factor mediator în delicvența comportamentală
- Vasile D., 2012, Trauma familială și resursele contemporane, Ed. SPER, București
- Ziarul Lumina, 17 august 2017

ADLERIAN REALITY IN OBSESSIVE-COMPULSIVE DISORDER

Diana Chisalita
Lecture, Phd, ”Vasile Goldiș” Western University Of Arad

Abstract:The attitude and interpretation of the individual towards the world and life, later determines his own lifestyle, which remains and forms the basis of his character.
Adler has proposed a typology of patterns that will dominate lifestyle, one of whom is the addicted type - it is he who takes it without giving it back. In difficult moments in life, the individual must learn to rely on others. Otherwise, when the social interest is low and feels overwhelmed, the individual can develop psychiatric disorders such as phobias, obsessions, compulsions and generalized anxiety.
In this article, by reference to the cases encountered in my clinical experience, I will try to capture the important role of the Adlerian psychotherapy approach in the obsessive-compulsive disorder.
The methods and techniques used are: case study, observation, conversation, lifestyle inventory, family analysis through family constellation, and early memories.

Keywords: lifestyle, obsessive-compulsive disorder, basic beliefs, depression and anxiety.

In conceiving this article I started from the idea that everyone builds its own reality around him, depending on how the world looks in his eyes.

In Adler's view, lifestyle is the same as character. Lifestyle is being acquired as a result of social interactions, forming between 4 and 5 years and is difficult to change later. Later, it will function as a basic skeleton for future behaviour.

In his various works, Adler has used various terms for lifestyle: personality, individuality, or self. Life style is not as determined as it seems at first glance, because Adler introduces the concept of the "creative force of the ego" (self).

In his later works, Adler postulates that the self is created by the individual himself, this, being not only the passive amount of childhood experiences. Early experiences are not important in themselves, but rather by the attitude of the subject towards them. Neither heredity, nor the environment determines the structure of the personality, but the way the subject interprets the respective experiences, lay at the basis of the creative construction of the subject's attitude towards the world and life. Once created, lifestyle remains constant and forms the basis of character, which defines the attitudes and behaviours of the subject.

According to Adler, man has four beliefs about his lifestyle: the concept of himself (who I am), the ideal self (who should I be to find my place in the world), the image of the world (beliefs about others) and ethical beliefs (personal good and bad code).

Rejecting the inclusion of people in exclusive categories, only for teaching purposes, Adler proposed a typology consisting of four patterns that can dominate lifestyle in general:

- **The dependent type** - the one who does not give back. To cope with the difficulties in life, he must rely on others. The amount of energy or social interest is very low, and when it feels overwhelmed it can develop mental disorders such as phobias, obsessions, compulsions, generalized anxiety.
- **The avoidant type** - one who avoids social contact for fear of failure or rejection. It has the lowest level of energy or social interest and is prone to psychosis.
- **The guiding type** - characterized from the early childhood by the tendency to be dominant and aggressive. The high level of energy makes him pursue

personal power at any price. It is prone to antisocial behaviour - sadistic, alcoholic, drug-dependent, and suicidal.

- **The useful social type** - the healthy, open and active. It has an optimal level of energy and social interest. It is a mature, positive, personalized, caring person. He does not want to be superior to others, but wants to solve his problems so that he is useful to others.

Man is seen as a social being dominated by conscious rather than unconscious. What we are and what we do depends entirely on us and not on the contents of the unconscious, so we can control our fate alone and we are not a victim of it. Everyone builds their reality around them, depending on how they look at the world.

Case presentation

A 32-year-old patient, T.A, dental nurse, attended the cabinet. This was sent by the GP for specialist help. T.A. encounters difficulties in living her life under normal conditions because of obsessive thoughts and compulsive behaviours that seemed impossible to master.

Obsessive-compulsive disorder is an anxiety disorder characterized by uncontrollable, undesirable and repetitive thoughts and ritual behaviours that the patient feels obliged to follow. People who suffer from this mental disorder are able to realize that their thoughts and actions are irrational, but they feel unable to get rid of them. These obsessions occur in particular when we think of something else or we are trying to do something.

In the present case, the patient while sterilizing at the dental practice where she was working inadvertently stung with a medical instrument that according to the medical history of the patient could be infected with a form of hepatitis. From that moment on, the patient went into shock, was not able to work in the "alert rhythm" she was working in before, because she checked her work 3-4 times: "I was afraid of everything that was sharpened and with blood, for fear of infecting me with any disease", said the patient. She very carefully check medical gloves repeatedly. Extremely frequent thoughts, accompanied by anxiety, make memory and concentration more diminished. Because of this, the job duties were made with difficulty, which is why after several "months of torment and inefficiency" she resigned. This is where the "nightmare" began. Including on the street she was careful not to step on needles, and exits in nature were accompanied by the same anxious thoughts. Even banal domestic activities posed problems to the patient: she was afraid to get a hand with a person not to be infected with microbes or to touch an object previously touched by other people - including doors or money. She was obsessed with the thought that she did not lock the door well, that she did not close the bathroom faucet or that it did not stop the gas, that she did not remove the iron from the socket and returned from the road several times to check. She cannot bear to see that one thing is not in his place or placed in a certain position, so she checked the position of the towels that had to be placed in the same way all in a place specially arranged for them.

She had difficulty in the relationship she had, so she had a lack of adaptation to new situations. The person was rigid in her views and inflexible in how to approach the problems. Changes made her anxious and preferring a safe, risk-free routine that she knew. She preferred to stay at home with homework that gave her some peace. It is manifested by excessive, moralizing, humourless attitude, even by the stinging of the joy of others. The person in question was often petty to bad, and not at all happy to give or receive a gift. The indecision was another prominent feature. For the patient, it was difficult to weigh the advantages and disadvantages of new situations. She hung up on decisions and often asked more and more advice to confirm that the decisions made were the right ones. She was afraid of making mistakes and, after making a decision, was worried that her election had been incorrect.

In this situation, the support of the close ones is very important; reproaches, dissatisfaction with possible mistakes made by the patient, expressed either directly or indirectly, the comparison with the person who she was before the illness only maintains the symptoms of the disease and, implicitly, the poor functioning of the patient.

On a social level, the patient is sensitive to criticism, being overly preoccupied with the opinions of others, and expects to be judged as harsh as she is judging herself. Because of this, exits in society were increasingly rare, and almost non-existent friends. It raises issues at a relational level - in the family, because of the unreasonable insistence that others will follow exactly her way of acting, not letting others manifest themselves as they would.

Technique of meetings

Once we have established a relationship with the client, we began exploring the wrong beliefs of the client. One of the goals of counselling was to identify "basic" mistakes and bring them to the customer's attention. "Basic" errors are *basic* because they are the original ideas that a child develops to meet the needs of belonging and meaning something. They are considered to be wrong because they are erroneous conclusions from the child's perspective since he is engaged in the effort to establish a place in the world. It is the responsibility of the psychotherapist to discover these early, wrongly developed beliefs, and to help the client see how these false ideas are and how they can interfere with effective social and personal functioning.

Together, the following erroneous creeds have been identified: "Everything must be done irreproachably." "Improvisation and spontaneity cannot do anything good," "I have to control everything.", "You have to respect the rules in everything you do."

Sometimes only discussing the wrong beliefs with the client and bringing them to her attention is enough to make changes in client self-perception. However, at times, wrong beliefs and private logic are so embedded in the client's way of looking at life and self that talking about them does not bring any change. In this situation, we helped the client to introduce creative ways to re-examine their basic beliefs so that they can then make changes.

In this regard, I used the Life Style Inventory (LSI) work method and the Early Memo (EM) technique. By interpreting an EM or a series of EMs to a client, the psychotherapist can hold a "mirror reflecting the client's attitudes and intentions" (Ackerknecht, 1976, p. 54). EM can be an excellent tool to help the client reconsider their erroneous beliefs. It is then possible for the client to substitute negative and positive beliefs.

It should be specified that EM does not determine behaviour, they reflect the self-image of the present, worldviews and the style of interaction with others of the client. These ideas, which govern the behaviour, may or may not be client-conscious. When asked to describe specific incidents that occurred in the early years of life, the client selects, modifies and imagines events that express the central themes and interests of his life.

Therapeutic approach

We began the visualization process with elementary relaxation techniques. Then I asked the client to view the specific incident, chosen to be that "basic" mistake. The process can be facilitated by suggesting to the client to think about EM from the observer position. Then the client described the scene. Eyes still closed, the client was asked to describe feelings / sensations experienced during the interaction.

To begin changing the "base" mistake, the client was asked to visualize herself as an adult who actually enters the scene. The client is asked to visualize the adult self by lining, reassuring the child's self, telling the child how valuable, important and loved it is. Then it is suggested that the visualized adult begin to reconsider any wrong beliefs about the realization of importance and belonging.

So I invited the client to close her eyes, sit comfortably in the chair, breathe deeply a few times, then remember an EM, and she told this remembrance:

"I remember walking with my mother to the church every Sunday. Whenever we leave home, Mom and I check the gate if it's closed, sometimes we check it out for 4 times. At the mother church I still wonder if I closed the door well. I remember sweating in my palms and I could not enjoy what is happening around me, being afraid I may not remember exactly what I did. Once I remember that I forgot the tap turned on until we came back home, and the parquet broke. Then my mother spoke ugly, she told me that I was not capable of anything and that everybody had to stand behind me to check that I'm not doing anything stupid."

When I asked the client how she felt, she said: "I feel unaccepted as I am, I got tired to do everything perfect to be in control all the time to feel safe and to feel that I mean something."

I guided the client through the EM view process described above. I invited the client to visualize herself entering the scene as an adult, then I encouraged her to embrace and reassure the child self. Then through this technique I led her through a process in which her adult self told to her child self that she did not need to always check everything, that she should not always be in control and that things were not necessary to be perfect all the time.

I have encouraged the adult self to tell the child self and to ensure that he is loved and important, even when things are not done perfectly. I asked the client if she wanted to change something in the view, she said, "I want her to know (the child's self) that she is truly loved and accepted as she is." After the adult self told the child self how much she loves her, I took the client out of visualization.

Together with the client I processed the EM view and discussed the changes she wanted to make in her basic beliefs. The client said she wanted to change her erroneous beliefs in the following way: "I do not want to live in tension anymore (checking, counting, etc.), anyway I cannot control everything, "I want to let me be wrong, for that I learn from mistakes and I do not want to be perfect all the time".

After this session, the client reported a release feeling. The client continued to examine her "basic" mistakes and see how these ideas interfere with her present functioning.

Conclusions

EM technology helps clients to understand their misconceptions more clearly and facilitates changes in the ways they gain importance. EM visualization is an action-oriented method useful for clients who have difficulty linking their early decisions and their present behaviour.

Visualization may also help clients who understand their problem, but they seem to have difficulty changing their feelings / emotions and behaviours.

EM visualization is one of the many therapeutic tools to use along with other strategies. It should never be used without a solid counsellor-therapist relationship and an understanding of the client's lifestyle. After visualization, it is necessary to process the client's experiences with him in order to ensure his understanding and well-being.

The causes of obsessive compulsive disorder are not exactly known. Researchers at the Mayo Clinic in Minnesota suggest there may be several causes. According to them, obsessive compulsive disorder can be caused by changes in the chemical activity of the body or in the brain's functioning.

Another explanation would be that the syndrome derives from certain behavioural habits learned with the passage of time. Insufficient serotonin levels may contribute to the appearance of OCD. After examining brain images of people suffering from this syndrome with images of a healthy person, there were observed differences in brain activity.

Other studies, the results of which give rise to controversy, link the infection to a type of pharyngeal streptococcus in childhood and the development of obsessive compulsive

disorder in adulthood. Everyday stress and family medical history may be risk factors that may predispose to such anxiety disorders.

BIBLIOGRAPHY

Adler, A. (1957) Understanding Human Nature. (W. B. Wolfe, Trans.) Greenwich, CT: Premier Books. (Original work published 1927)

Alfred Adler(1995), Sensul Vietii, Editura IRI, Bucuresti

Alfred Adler(2017), Caracterul nevrotic,Editura Trei, Bucuresti

American Psychiatric Association (2013), Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition

Dreikurs Rudolf (2014), An Introduction to Individual Psychology, Editura:Yale Univ PR

Dumitrache D. , "Tulburarile de personalitate (in clinica si cotidian)" editura SPER, Bucuresti, 2013

Goodman, W. K., Ward, H. E., Kablinger, A. S., & Murphy, T. K. (2017). Biological approaches to treatment-resistant obsessive-compulsive disorder. Obsessive-Compulsive Disorder: Contemporary Issues in Treatment

Hirschtritt, M. E., & Bloch, M. H. (2017). Obsessive-Compulsive Disorder.

Kendler, K. S. (2017). Introduction to "Obsessive-compulsive and related disorders in DSM-5, ICD-11, and RDoC: Conceptual questions and practical solutions". Philosophical Issues in Psychiatry IV: Classification of Psychiatric Illness, 53

Manford A. Sonstegard (2004),Adlerian Group Counseling and Therapy: Step-By-Step, Editura: Routledge Chapman Hall

Mosak, H. H. and Shulman, B. H. (1995) Manual for Life Style Assessment. Bristol, PA: Accelerated Development.

THE EXPERIMENTAL WORSHOP - THE INCENTIVE TO INTERNAL SEEKINGS

Iuliana Moraru
Assist. Prof., PhD, "G. Enescu" National University of Arts, Iași

Abstract: Hoping that we shall manage to grasp the essence of defining the creative space we shall dare state our opinions about the experimental workshop (or about how such a workshop should be carried out).Here, in the experimental workshop that we configure, generations and generations of young people - in our case the actors - students - meet and discover the raw material that is to be modeled.The mission of these workshops is to cultivate the ability to sense the truth of life, to see reality as it is, released from any patterns, inside the actors - students. I want the actors to see, to hear, to understand, to be endowed with all their senses, to discover their own world and self using the right that anyone has to express their views on age and on their fellow beings.Knowledge of life in all its range of offers is an imperative for all the artists, but especially for the director / instructor and actor. Life experience means a lot to the students because the young must pass through different tests and stages of self knowledge in order to learn. The student must be always encouraged to try, to seek and find. In our working with the students we intend to appeal to new techniques, to methods which stimulate the development of emotional intelligence. We also believe that the characters to be studied in experimental Workshops should be regarded as living beings, with their psychological dominants, and not as a paper figment. And we understand the theater in itself as a living phenomenon, in constant change, but keeping our focus on Man with all his/her features. The actor is both subject and object, instrument and instrumentalist. He/She certainly needs to discover his/her own colours that he/she can and should depict with. The tool-actor is usually practised on voice and movement.

Keywords: actor, experimental workshop, creativity, emotional intelligence

Teatrul nu e nici pură meserie, nici simplu divertisment, ci, într-o perspectivă mai înaltă, omul regăsit în esenţa lui inconfundabilă. În lucrarea, *O poetică a artei actorului*, Ion Cojar, condamnă pe bună dreptate metodele care tind spre anularea fiinţei interpretului, „un fel de izgonire a omului din actor, a omenescului, un soi de robotizare a actorului."[1] Fenomen des întâlnit în zilele noastre, nu doar în domeniul artistic…

Toate teoriile despre arta actorului presupun un punct de întâlnire. Nu are importanţă unde se află acest punct, important este ca acesta să existe, să definească obiectivele de urmat şi să conducă spre aceleaşi finalităţi. În şcolile de teatru nu este înţeles corect întotdeauna termenul de metodă. Persistă şi alte neclarităţi. Astfel, „actorie" nu este acelaşi lucru cu arta actorului, interpretare nu e sinonim cu creaţie, după cum a învăţa nu înseamnă a asimila un sistem. În Atelierul experimental, noi căutăm calea, procesul sau ansamblul de procedee prin care se poate ajunge la aflarea propriilor soluţii, la propriile adevăruri.Într-un cuvânt, căutăm metoda. Nu credem, din păcate, că s-a înţeles pe deplin, de un profesor sau altul, că studiul artei actorului are nevoie de un climat specific, că această pedagogie, aşa cum bine afirma şi Ion Cojar, „nu este predare şi preluare (învăţare în sens direct al cuvântului) ci cercetare şi descoperire, proces de autodescoperire şi autocunoaştere, e un proces de iniţiere şi de despecializare de obişnuinţele comportamentale convenţionale dobândite în familie, în şcoală, în societate, dominate de ideile preconcepute, mai cu seamă cele referitoare la teatru

[1]Ion Cojar,*O poetică a artei actorului* p. 6

şi actorie."[2] Acest lucru se petrece în cadrul Atelierului experimental, unde studentul cercetează şi experimentează pentru însuşirea mecanismului specific prin care se realizează transformarea ficţiunii, a convenţiei artistice în realitate concretă.

În încercarea de a defini arta actorului, după ce analizează consideraţiile unui mare număr de creatori, esteticieni, istorici de teatru, filosofi, dar mai cu seamă ideile lui Camil Petrescu din *Comentarii şi delimitări în teatru*, Ion Cojar ajunge la concluzia că „arta actorului este două lucruri în acelaşi timp: şi raţiune şi simţire".[3] De asemenea, după o discuţie despre logica polivalentă, el notează că această artă presupune un mod de a gândi, un mecanism logic aparte. Actorul crede şi chiar poate fi două lucruri deodată: el şi altcineva. În ordine secundară, arta actorului este un mod de „a face".[4]

Marile şcoli de artă dramatică şi iluştrii pedagogi de teatru (Stanislavski, Tairov, Meyerhold, Mihael Cehov, Grotowski) au urmărit să descopere drumul spre centrul iradiant al creativităţii actorului, care, odată activat, declanşează în mod natural fenomenul miraculos prin care se împlinesc toate aspectele apariţiei pe lume a personajului viu. Şi, ca să-l citäm iarăşi pe Ion Cojar, esenţial pentru actor este „ce i se întâmplă" pe parcursul actului scenic şi nu „ce" şi „cum face". În ce priveşte deosebirea între adevăr şi fals, stă în puterea interpretului scenic de a realiza că nu trebuie să „pre-facă" şi „să se prefacă" pe ceea ce este deja cunoscut, ci să exploreze ceva necunoscut şi imprevizibil, adică să creeze.

Arta actorului – după cum a reieşit din argumentaţia de până acum, poate fi o înlănţuire de constrângeri, de subordonări la canoane mai mult sau mai puţin rigide, un dresaj, dar şi un joc agreabil generator de încântări ducând la revelaţii privind posibilităţile proprii şi ale celorlalţi. Studentul poate găsi în această disciplină nu voluptate, ci chin, care să-l facă să aibă crispări şi inaderenţe, sau din potrivă, poate avea acele satisfacţii pe care le procură orice efort făcut cu folos, menit să ducă la depăşirea unor limite. Este de la sine înţeles care din variante o adoptäm în cadrul Atelierului.

Teatrul şi şcoala de teatru sunt două realităţi diferite, cu principii şi scopuri diferite. În cadrul teatrului, opera finită este, evident, spectacolul. Ceea ce interesează este *ce* se obţine şi nu modul *cum* se săvârşeşte. În şcoala de teatru, important este studentul şi ceea ce el dobândeşte de la profesorul lui. Şi aici nu ne referim la soluţii date de acesta, ci la sugestii şi metode, care, bine aplicate, pot scoate la iveală adevăruri pe care tinerii nici cu gândul nu le-au gândit. Aşadar, „şcoala e în serviciul omului şi aparţine în mod indubitabil filosofiei metodei."[5]

În teatru, artistul se include pe sine în operă, deci se confundă cu obiectul creat, care pare menit să înfrângă timpul. Iar fenomenul scenic, totodată, e pândit de efemeritate. Următoarea afirmaţie: „Arta actorului este sincretică, produsul este chiar procesul, opera se realizează în măsura în care reuşeşte să fie un autentic proces de creaţie"[6], vizează atât efemeritatea, cât şi simultaneitatea creaţiei actoriceşti.

Atelierul experimental îşi propune în primul rând să dezvolte creativitatea. Dar nu sub imperiul unor stimuli de moment, al unor porniri pe care le avem la un moment dat. Totul trebuie trecut prin filtrul reflecţiei, o reflecţie care să nu inhibe, să nu stăvilească inspiraţia. În fond, acest demers se potriveşte cu elanul tinereţii.

În căutările noastre de a găsi soluţia realizării unui Atelier experimental cât mai eficient pentru studenţii-actori, nu avem cum să nu ne oprim asupra metodei Violei Spolin, supranumită *zenul jocurilor de teatru.* Metoda şi tehnicile de predare ale Violei Spolin sunt folosite pe tot cuprinsul Statelor Unite ale Americii, nu numai în teatrul profesionist, în

[2]Idem, p.11
[3] Idem, p. 25
[4] Ibidem, p. 29
[5] Ion Cojar ,op. cit., p. 89
[6] Idem, p. 90

universităţile de artă teatrală, ci şi în nenumărate programe didactice ce au interese educaţionale nelegate neapărat de teatru.

Aşadar să păşim în lumea plină de neprevăzut a improvizaţiei ţinând cont de îndrumările Violei Spolin, care în lucrarea *Improvizaţie pentru teatru (Un manual de tehnici pedagogice şi regizorale)* ne oferă o valoroasă viziune asupra pedagogiei teatrale, demnă de urmat în conceperea oricărui Atelier experimental.

„Învăţăm din experienţă şi prin experimentare şi nimeni nu poate învăţa pe altul orice ar fi. [...] Experimentare înseamnă pătrundere în mediul înconjurător, contopire totală, organică cu el. Aceasta înseamnă contopire la toate nivelurile: intelectual, fizic şi intuitiv. Din cele trei, intuitivul, elementul cel mai vital pentru procesul de învăţare, este neglijat. Se consideră deseori că intuiţia este un dar sau o forţă mistică de care se bucură numai cei înzestraţi. Totuşi, fiecare din noi a cunoscut momente în care răspunsul just *a venit tocmai la timp*, sau am făcut *tocmai ceea ce trebuie fără să ne gândim.* [...] Intuiţia se poate manifesta numai într-un moment imediat – chiar acum. Ea vine aducându-şi însuşirile într-un moment de spontaneitate, într-un moment când suntem gata să relaţionăm şi să acţionăm contopindu-ne cu lumea schimbătoare, în continuă mişcare, din jurul nostru."[7]

Jocul ne transformă pe toţi. Când, în Atelierul experimental, propunem diverse jocuri cu un scop clar pentru noi, profesorii, fără ca nimeni să anticipeze ce urmărim, atmosfera se destinde. Şi observăm cum studenţii devin mai relaxaţi şi, în acelaşi timp, se implică total în realizarea jocului respectându-i regulile, abandonându-se în experienţa tulburătoare în care evadează din rutina vieţii zilnice. Pentru o clipă uităm cu toţii de probleme, de gânduri ce nu ne dau pace, şi, întreaga noastră atenţie, o atenţie concentrată, este pentru ceea ce se va întâmpla. Acest lucru provoacă spontaneitatea. Cum arată Viola Spolin, spontaneitatea declanşează descătuşarea personală şi întreaga fiinţă a celui antrenat în joc *se trezeşte* din punct de vedere fizic, intelectual şi intuitiv. Astfel, în fiecare participant are loc o transformare, care îl însufleţeşte, îl încurajează. Autoexprimarea fiind fundamentală pentru noi toţi, e necesară şi pentru expresia teatrală. Nevoia permanentă de aprobare (sau, uneori, de dezaprobare) în orice acţiune dorim să întreprindem ne limitează posibilitatea de a alege aşa cum simţim: „Lăsaţi la discreţia capriciilor altora, noi suntem nevoiţi, zilnic, să trecem prin dorinţa de a fi iubiţi şi frica de a fi respinşi, înainte ca să putem fi productivi. Categorisiţi ca *buni* sau *răi* de la naştere suntem, treptat, atât de prinşi în încrengăturile subtile ale aprobării/ dezaprobării, încât suntem paralizaţi din punct de vedere creator."[8]Supuşi mereu unei astfel de presiuni, fiecare reacţionează altfel (în funcţie de temperament). Unii îşi construiesc o fortăreaţă şi rămân înlăuntrul ei, alţii se agită, glisând în exhibiţionism, iar alţii renunţă, lăsându-se duşi de valul vieţii. În acest mod se prezintă şi studenţii-actori la examenul de admitere al facultăţii de teatru. E suficient să se spună câte ceva despre ei într-un sens sau altul, şi ei se pot închide într-o carapace sub care cu greu mai poţi pătrunde ca să vezi ce se ascunde acolo.

Metoda aprobare/dezaprobare ne este aplicată din copilărie, începând cu părinţii, continuând cu pedagogii şi aşa mai departe. „Toate cuvintele care *închid uşile,* care au un conţinut sau o implicaţie emoţională, care atacă personalitatea studentului-actor sau îl fac robul aprecierii profesorului, trebuie evitate cu grijă."[9]Prin acest soi de apreciere, ne raportăm mereu la trecut, la ceea ce ştim deja, fără a mai da voie clipei prezente să ne releve ceva nou, la care până acum poate nici nu ne gândisem. Maistrul cu experienţă didactică deţine cu siguranţă o paletă de moduri de rezolvare a unei probleme, dar studentul poate veni cu una a lui şi numai a lui. Totul este să i se permită. Acest lucru este cu deosebire valabil în artă.

[7] Gary Scwartz, *Poveşti despre Viola Spolin –zenul jocurilor de teatru,* document luat de pe internet, tradus şi publicat în „Atelier", caiet de studii, cercetări şi experimente, nr.1 (3)/2002
[8]Gary Scwartz, Op.cit, p. 54
[9]Idem, p. 55

O altă greşeală care ne pândeşte pe noi, pedagogii, este autoritarismul. Studenţii ne cer mereu aprobarea verbală că şi-au îndeplinit bine sarcina. Aici trebuie mare atenţie întrucât realizarea a cărei omologare e solicitată poate să justifice doar bunăvoinţa îndrumătorului pus pe încurajări. Se cuvine să evităm să facem astfel de remarci, dar nici să nu manifestăm o detaşare care să-l nedumerească şi să-l împăienjenească pe student.

Profesorul trebuie să fie pentru studenţii săi un partener. Şi, dincolo de statutul fiecăruia, un prieten. Oricum, e bine ca relaţia dintre ei să le ofere învăţăceilor drepturi egale în discuţiile, uneori contradictorii, care pot avea loc . Iar îndrumătorul se cade să se abţină să îşi impună punctele de vedere. „Ţinând minte totdeauna că *cerinţele teatrului sunt stăpânul adevărat,* profesorul îşi va găsi locul cuvenit, deoarece şi profesorul trebuie să accepte regulile jocului."[10]

De la primele întâlniri în cadrul Atelierului experimental vom avea grijă să-i familiarizăm pe studenţi cu ideea că tot ce urmează să se întâmple se leagă indisolubil de munca colectivă, de grup, rezultatul final, spectacolul, născându-se prin strădania întregii trupe.

Pe studentul începător, ideea de grup îl poate ajuta sau îl poate deruta. Conducătorul Atelierului trebuie să vegheze ca fiecare student să participe la fiecare moment şi, pe cât posibil, în egală măsură cu ceilalţi.Chiar dacă cel înzestrat va avea mai multe idei şi poate mai multă îndrăzneală în a şi le expune, totuşi, nu trebuie să se facă nicio diferenţiere făţişă. Ci, dimpotrivă, şi cei care se sforţează să ţină pasul, se cuvine a fi respectaţi şi încurajaţi pentru implicarea lor. Îndemnul Violei Spolin trebuie urmat fără doar şi poate: „Lucraţi cu studentul aşa cum este el, iar nu aşa cum ar trebui să fie, după părerea noastră."[11]

Un alt aspect de care trebuie ţinut cont este evitarea rivalităţilor în colectiv, pentru a nu se crea tensiuni artificiale, stricând spiritul de colaborare, spulberând armonia care e de dorit să fie instaurată. Rezultatele strădaniei vor apărea din plăcerea de a experimenta, de a învăţa, de a ne juca, şi nu ca un scop în sine. „De aceea, înlăturăm competiţia din preocupările colectivului, ţinând minte că *procesul vine înaintea rezultatului final,* îl ajutăm pe studentul-actor să aibă încredere în sistemul de lucru respectiv şi să-şi rezolve problemele în cadrul activităţii sale."[12]

O altă meteahnă pe care trebuie să o corectăm în pedagogia artei actorului este îndemnul insistent *Uită publicul!,* folosit de mulţi regizori în speranţa că îl ajută pe tânărul începător să se decrispeze. Greşeală! „Publicul este elementul cel mai *onorat* al teatrului. Fără public nu există teatru. [...] Ei sunt oapeţii noştri, parteneri de joc şi ultima spiţă într-o roată ce abia apoi poate începe să se învârtă. Ei dau sens spectacolului."[13]

Pentru a obişnui începătorii cu *responsabilitatea de gazdă,* dar o responsabilitate lipsită de încordare, acest aspect trebuie luat în considerare chiar de la primul Atelier de actorie. Fiecare spectator trebuie să plece acasă, după spectacol, cu o experienţă pe care s-o simtă ca fiind a lui. Nu e nevoie de artificii, senzaţia de viaţă trăită e aceea care contează. Reacţiile din sală vor fi pe măsura a ceea ce li se oferă celor din sală, fiecare cu individualitatea lui.

Auzim din ce în ce mai des cât de importantă este, pentru toată lumea, **comunicarea** în orice domeniu de activitate, cât şi, fireşte, în viaţa personală. De ce ne interesează şi pe noi acest lucru? Pentru că *tehnicile teatrului sunt, de fapt, tehnicile comunicării.* Dar comunicarea îşi are rigorile şi rosturile ei. Nu câştigă nimeni dacă pe scenă e reprodus ceea ce poate fi văzut cu ochiul liber pe stradă, în orice zi. Sunt crâmpeie de viaţă de care publicul, uneori, este sătul. De ce să nu încercăm să-l facem să vadă acea realitate nepalpabilă, de

[10]Idem, p.56
[11]Ibidem, p. 57
[12]Ibidem, p. 58
[13]Idem, p. 59

dincolo de orizontul imediat? Ce ne opreşte să activăm dimensiunea de adâncime a sensibilităţii lui? Dacă reuşim să-l facem pe partenerul nostru, spectatorul, să se privească fie şi pentru o clipă, în interiorul său, e un bun câştigat şi un început de drum.

Viola Spolin ne vorbeşte despre tehnicile de teatru, pe care nu le consideră, nici pe departe, sacre. Ele se pot schimba, chiar radical, odată cu trecerea anilor. Deci, actualitatea comunicării este mai importantă decât metoda folosită. Tehnica nu trebuie căutată, ea apare de la sine, în momentul experimentării: „Prin conştientizarea directă, dinamică, a unei experienţe artistice, se produce îmbinarea spontană între trăire şi tehnică, eliberându-l pe student pentru forma mereu schimbătoare, nesfârşit de variată a comportării scenice. Jocurile teatrale îndeplinesc această funcţie."[14]

Un termen des folosit de Spolin este *fizicalizarea.* Ce înseamnă, mai limpede, lucrul acesta? Având în vedere că *viaţa ia naştere din relaţii fizice,* fizicalizarea este unul dintre mijloacele cu ajutorul cărora actorul poate exprima o realitate scenică ce trebuie să fie şi o realitate fizică. „Crearea acestei realităţi din nimic, ca să spunem aşa, îi permite studentului să facă primul pas spre transcendental."[15] Aşa încât, de la bun început, studenţii trebuie să fie încurajaţi în a-şi asuma libertatea expresiei fizice, deoarece: „Un actor poate diseca, analiza, intelectualiza sau dezvolta un caz interesant pentru rolul său, dar, dacă este incapabil de a-l asimila şi a-l comunica fizic, eforturile lui sunt sterile din punct de vedere teatral."[16]

Credinţa Violei Spolin conform căreia *pe noi trebuie să ne intereseze numai comunicarea fizică, directă a studentului, sentimentele îi aparţin numai lui,* poate părea şocantă, dar se explică imediat. Când energia este absorbită în plan fizic, deci având această destinaţie, nu mai este loc pentru *sentiment.* Deşi sună contrariant, Viola Spolin ne asigură că antrenamentul pe acest teren aduce o mai mare claritate în idei şi mai multă vitalitate pentru studentul-actor. Căci energia încătuşată de teama de expunere este slobozită atunci când studentul înţeleage că nimeni, de fapt, nu-l spionează, nu scormone în viaţa lui particulară. Pentru actor, fizicalitatea e indispensabilă; degeaba e capabil să observe, să analizeze, să intelectualizeze un caz interesant pentru rolul său, dacă nu e capabil să-l asimileze şi să îl comunice cu un anume tip de energie şi de gestică. Ca să obţină o demarcaţie clară între *emoţionare* şi *comunicare,* profesorul va insista asupra expresiei fizice, percutante, şi va elimina *simţirea vagă* sau *perimată,* care nu ajunge să fie transmisă sălii. Orice întâlnire artistică sub formă de atelier, repetiţie, spectacol este un moment al procesului artistic, un moment de teatru viu. Dacă lucrăm în acest mod, toate etapele vor veni, una după alta, de la sine. E bine să înţelegem acest „proces organic prin care munca noastră capătă viaţă."[17]Vorbim aici şi de improvizaţie, care ia naştere din interacţiunea studenţilor şi din confruntarea cu prezentul în continuă mişcare, conjugate cu intervenţia noastră activă.

Pedagogul trebuie să constate dacă exerciţiile propuse dau roade, dacă el este pe drumul potrivit în realizarea unui nivel mai profund de reactivitate. Viola Spolin ne îndeamnă – ceea ce poate să pară un truism – să descoperim în noi, cât şi în studenţi elementul uman. În acest mod, vom ajunge să vedem cu *ochii sufletului.* Ceea ce ne va feri ca sistemul să înceapă a încorseta. Instrumentul-cheie în metoda asumată este „rezolvarea de probleme." Aceasta îndeplineşte aceeaşi funcţie şi are aceleaşi efecte ca şi jocul. Ficare student trebuie să se lase angrenat în rezolvarea problemelor cu care se confruntă ca într-un joc. Indiferent de situaţie, *el trebuie să se concentreze asupra problemei de rezolvat.* Această tehnică, oferind un ţel comun de atins şi criterii convergente de judecată, face posibilă experimentarea. În plus, „toate denaturările caracterului şi personalităţile dispar treptat deoarece adevărata noastră identitate este mult mai interesantă decât falsitatea izolării, a egocentrismului, a

[14]Idem, p.60
[15]Idem, p. 61
[16]Idem, p. 61
[17]Idem, p. 62

exhibiţionismului sau a nevoii de aprobare socială."[18]*Toate exerciţiile, fără excepţie, se încheie de îndată ce problema este rezolvată. În rezolvarea problemei constă forţa vieţii scenice.* Continuarea scenei după ce problema a fost rezolvată *devine povestire*, nu mai e proces.

Profesorul are un rol important aici, un rol de diagnostician care trebuie să afle ce îi lipseşte sau ce îi prisoseşte studentului şi, apoi, să identifice exact acea latură care îi va aduce în interpretare, un spor anume. Va constata că are multe adaosuri personale de făcut. Îşi va da seama că multe dintre exerciţii au *variaţii subtile* şi că fiecare variaţie înseamnă rezolvarea, pentru student, a unei solicitări cu totul diferite. Dacă profesorul a înţeles care sunt principiile care stau la baza acestei metode şi dacă este flexibil, el poate inventa multe exerciţii pentru a face faţă altor şi altor provocări, ca să recurgem la un cuvânt poate prea desfolosit.

Punctul de concentrare este punctul focal al sistemului expus în această carte, a Violei Spolin, de mare utilitate pentru învăţăcel. Este „*mingea*" *cu care toţi joacă jocul. Toţi*, adică şi fiecare student în parte, şi toţi studenţii împreună, şi profesorul laolaltă cu ei. Îndrumătorul trebuie să aibă grijă mereu să nu piardă punctul de concentrare, mai ales în faza de început a studiului, când studenţii nu-l stăpânesc încă. „Tendinţa profesorului de a discuta personajul, scena etc., din punct de vedere critic şi psihologic, este deseori greu de înfrânt." [19]

La ce ne ajută concret punctul de concentrare în aria delicată a psihologiei artei actorului? Există mai multe răspunsuri, dar noi încercăm să ne rezumăm la cele mai utile în Atelierul experimental. Aşadar, punctul de concentrare ajută la izolarea fragmentelor din totalitate şi la parcurgerea tehnicii teatrale (necesare pentru spectacol) într-un mod aprofundat; ne ajută să ne canalizăm spiritul creator într-o forţă stabilizatoare şi nu una distructivă, cum ar putea să se întâmple dacă nu ar exista disciplină artistică în improvizaţie; de asemenea, el acţionează ca un catalizator între actor şi actor, ca şi între actor şi problemă; concentrarea asupra unui singur punct mobil folosit în rezolvarea problemei îl eliberează pe student în vederea exprimării spontane şi îl pregăteşte pentru o experienţă mai mult organică decât cerebrală. El face posibilă percepţia în dauna premeditării şi funcţionează ca o trambulină spre intuiţie.

Evaluarea este o parte importantă a procesului şi este esenţială pentru înţelegerea *problemei* atât pentru actor cât şi pentru spectator. Concentrarea, rezolvarea de probleme, comunicarea sunt aspectele care se cristalizează sub formă de întrebări. Procesul se petrece atunci când fiecare echipă a terminat exerciţiul şi el se face de către toţi martorii: profesor şi studenţi-spectatori. Concentrarea a fost completă sau incompletă? Problema a fost rezolvată? Studentul şi-a menţinut punctul de concentrare, a comunicat sau nu? A făcut sau nu să se întâmple ceva? Evaluarea care se limitează la o prejudecată personală este lipsită de sens. Când noţiunile de bine – rău, just – greşit nu sunt folosite, dispare, treptat, frica de critică. Cu timpul, încrederea reciprocă face posibil ca studentul să treacă el însuşi la evaluări. El devine în stare să aibă un singur obiectiv, deoarece nu mai are nevoie să se scruteze şi va fi ajutat de colegi dacă intră într-un eventual impas. Ca spectator, el îşi evaluează colegii; ca actor, ascultă şi permite celor de faţă să facă aprecieri în ceea ce-l priveşte, deoarece se află în faţa egalilor săi. Cuvântul-cheie: *obiectivitatea*. Indicaţia pe parcurs schimbă relaţia tradiţională îndrumător-student, conturând un raport în mişcare: prin această indicaţie, profesorul acţionează ca un ghid chiar în timp ce studentul lucrează, aşa că unul din primele îndemnuri va fi: „Ascultă vocea mea, dar continuă să joci. Ocupă-te numai de problema ta!". Sau „Ţine ochii pe minge! Vorbeşte ca să fii auzit de public! Scrie cu pixul, nu cu degetele! Ai trecut prin masă! Contactul! Nu inventa text!" ş.a. sunt exemple de observaţii care au meritul de a menţine vie realitatea scenică pentru studentul-actor. Asemenea comentarii, pentru că

[18]Idem, p.63
[19]Idem, p.75

presupun un răspuns rapid, îl ajută pe tânăr să înveţe din mers şi sunt mai preţioase decât zeci de prelegeri despre blocaje, despre impostaţie, despre *a da realitate* obiectelor scenice.

Cu speranţa că am reuşit să subliniem câteva principii de bază ce stau la temelia alcătuirii unui Atelier experimental, nu ne rămâne decât să ţinem cont de ele în practică, atât noi, profesorii, cât şi studenţii.

BIBLIOGRAPHY

Gary Scwartz, **Poveşti despre Viola Spolin –zenul jocurilor de teatru,**document luat de pe internet, tradus şi publicat în „Atelier", caiet de studii, cercetări şi experimente, nr.1 (3)/2002

Cehov, Mihail, **Curs de arta actorului (Gestul psihologic),** traducere, Beverly Hills, California, 1958 (dactilografiat).

Chubbuck, Ivana**, Puterea actorului,** traducere din limba engleză de Irina Margareta Nistor, Qualitz Books, Bucureşti, 2007

Cojar, Ion**, O poetică a artei actorului (Analiza procesului scenic***)*, Editura Unitext, Bucureşti, 1996.

Katalin, Killár Kovács, **Improvizaţia în procesul creaţiei scenice**, Editura Universităţii de Artă Teatrală, Târgu-Mureş, 2005.

.

THE INFLUENCE OF CULTURAL ELEMENTS ON SCHOOL AGGRESSIVE BEHAVIOR

Nora Alice Gyorbiro
PhD Student, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: In investigating the structure of aggressive behavior in student groups we started from the assumption that cultural factors of a psychosocial nature plays an important role both in the way of manifestation of aggressive behavior in the groups of pupils and in the perception of this phenomenon among the parents and teachers.
To verify this hypothesis, we used the Hofstede's cultural model , the power distance dimension. The study was realized through qualitative investigative means, based on the secondary analysis of some interviewing texts conducted in various projects on school aggressiveness in various socio-cultural environments over a period of 10 years.

Keywords: School aggression, Cultural model. Self-image, Obedience. Power distance

Introducere

Agresivitatea din şcoli constituie una din temele centrale, zise la modă în domeniul pedagogiei, dar şi a psihologiei, sociologiei etc. Explozia acestei teme la scară mondială se explică în diverse moduri, în care pe lângă factorii psihologici şi pedagogici sunt prezente şi fenomenele sociologice şi de comunicaţie de masă. Se poate spune, că în zilele noastre fenomenul agresivităţii din şcoli a devenit mult mai vizibil, dar în acelaşi timp nu şi mai transparent, cel puţin în societatea noastră.

Prin această lipsă de transparenţă înţeleg faptul, că semnificaţia, respectiv formele multiple de manifestare ale acestui fenomen nu sunt nici pe departe cunoscute, nici de actorii vieţii şcolare, nici de publicul larg.

În această lucrare aş dori să arăt că pe lângă formele de agresivitate, care apar în forme evidente, în comportamentul elevilor există şi anumite forme de agresivitate ascunse care nu par să fie şocante la prima vedere, dar prin urmări pot afecta profund evoluţia personalităţii elevilor, ducând până la consecinţe foarte severe. De observa,t că nici părinţii, nici cadrele didactice nu sunt pregătite îndeajuns să rezolve aceste cazuri, de multe ori consilierii şcolari nu sunt informaţi la timp pentru a putea să intervină şi în multe cazuri elevii rămân singuri cu problemele lor, iar de aici începând deznodământul este imprevizibil.

Problematica agresivităţii şcolare capătă în condiţiile actuale o amploare mare, se poate presupune că această creştere a fenomenului se datorează şi faptului că în multe familii părinţii fiind plecaţi la muncă în străinătate, copii nu beneficiază de atenţie satisfăcătoare din partea bunicilor sau a rudelor, vecinilor. În acest fel ei pot să devină foarte uşor victimele agresiunii celorlalţi, sau pot dovedi comportamente agresive împotriva colegilor de clasă, profesorilor, etc. În astfel de situaţii comportamentul agresiv poate deveni normă de conduită, ceva de apreciat şi invidiat în cadrul colectivităţilor de referinţă, şi acest fapt poate duce la consecinţe nefaste.

Scopul acestei lucrări este de a oferii o eventuală explicaţie a amplorii acestui fenomen în România prin utilizarea unui model cultural care încearcă să exprime anumite trăsături tradiţional culturale a populaţiei de naţionalitate română, care după părerea mea,

poate influența în anumite situații pasivitatea cu care este tratată agresivitatea în școli, mai mult, lipsa de cunoaștere a acestui fenomen de către actorii educaționali, în comparație cu atitudinea manifestată în alte societăți, de exemplu în Ungaria.

Istoria comportamentului violent în şcoli

Violenţa în cadrul şcolilor nu este un fenomen nou, însă recent, acest fenomen a devenit mult mai vizibil, trezind interesul specialiştilor şi al opiniei publice. Se consideră că şcoala a fost întotdeauna asociată cu violenţa. Elias, N. (1978) scrie că era un fapt recunoscut că în Europa în şcoli domina brutalitatea care era tolerată şi consideată a fi necesară pentru disciplinarea elevilor. Acest comportament fiind numit chiar „pedagogie neagră" se referea la acele metode pedagogice şi disciplinare care erau considerate că asigură disciplina socială. Implementarea acestei pedagogii se realiza prin brutalitatea şi agresivitatea dascălilor, fiind deseori acompaniat de agresivitatea elevilor, unii față de alți.

Din secolul 20 se crează o nouă viziune asupra copilăriei, care se asociază cu o nouă optică asupra metodei de educaţie a elevilor. Violenţa împotriva copilului devine intolerabilă în familie, şcoală şi societate. Drepturile copiilor sunt garantate prin lege. Copilul este considerat a fi o persoană vulnerabilă, lipsită de apărare, şi orice acte de violenţi fizică sau psihică exercitate împotriva lui sunt astăzi pedepsibile. Legile şi protecţia socială actuală stabilesc şi garantează drepturile familei şi a copilului precum şi relaţia adult-copil, sferă care nu mai aparţine în prezent doar vieţii private.

În România regulamentul din anul 1758 stabileşte obligaţia elevilor de a asculta de profesori şi dreptul profesorilor de a pedepsi în sensul educării.

Noua concepţie a copilăriei însoţeşte şi noua concepţie despre şcoală, prin faptul că şcoala, ca instituţie care asigură socializarea şi deschiderea spre lume, este menită să promoveze încredera în sine şi să asigure dezvoltarea personală a tuturor copiilor.

Definirea conceptelor

În raportul organizaţiei mondiale a sănătăţii (OMS-2012) violenţa este definită ca „ameninţarea sau folosirea intenţionată a forţei fizice sau a puterii contra propriei persoane, contra altuia sau contra unui grup sau a unei comunitaţ, care poate avea ca rezultat un traumatism, deces, sau daune psihologice."

Pentru fenomenul de agresitivtate şcolară în literatura de specialitate se folosește termenul de " bullying" sub înțelesul de " ofense repatate faţă de persoane mai slabe şi lispite de apărare ". (Nesdale,D şi Scarlett,M. 2004,p.428). Aceste ofense înbarcă diverse forme, cuprinzând agresiune psihică, verbală şi de relaţionare. Bullying reprezintă o formă de abuz, în detrimentul stării de bine şi dezvoltării sănătoase şi armonioase a elevilor.

Autorii notează faptul că, agresivitatea poate fi totodată o formă simplă de neglijare sau se poate extinde la forme complexe de abuz fizic, emoţional şi sexual. Totodată consideră că"bullying-ul, reprezintă comportamentul sau atitudinea de „intimidare" în mod repetat şi intenţionat, ca modalitate de a câştiga puterea asupra altei persoane.

Este o certitudine faptul că interesul pentru agresivitatea şcolară a apărut într-o formă evidentă în special după conferinţa pe această temă organizată la Utrecht (1998). Aici au fost elaborate o serie de programe şi acţiuni naţionale care ţintesc prevenirea violenţei şcolare prin programe centrate pe o politică generală privind securitatea copillor şi a tinerilor. Documentele conferinţei subliniază necesitatea precizării conceptuale, în vederea identificării formelor de violenţă în totalitatea lor.

Debarbieux E.(2017) oferă o definiție largă, în sensul că agresivitarea şcolară reprezintă un comportament violent, intenţionat, care are ca urmare un efect destuctiv atât pe plan fizic, material cât şi psihologic . Astfel ţinta agreivităţii în această accepțiune este corpul persoanei, bunurile, proprietatea personală sau inegritatea psihică.

O diferenţiere este introdusă între încălcarea normelor şcolare şi comportamentul agresiv.(Saska,G, 2009,).

Autorul consideră că încălcarea normelor şcolare poate avea loc sub diverse forme, de exemplu, prin îmbrăcăminte, neatenţie la ore, tulburarea orelor de curs, mergând până la subminarea autorităţii profesorilor. De cele mai multe ori aceste comportamente nu se asociază cu daune fizice, psihice sau materiale. În caz contrar, se poate vorbi despre agresiune, violenţă. Autorul precizează că orice tip de agresiune, violenţă ,intră în categoria încălcarii de norme şcolare, însă nu orice tip de încălcare a normelor reprezintă agresiune.

Rigby, K. (2002)referitor la definirea conceptului de ”bullying” susţine că au existat o varietate de perspective în definirea acestui concept. Consideră că a existat o evoluţie a modului în care bullyingul a fost conceptualizat trecînd printr-o înbunătăţire continuă. În continuare, oferă o definiţie percum: „bullyingul este o acţiune care implică o dorinţă de a face rău cuiva, asociată cu acţiune de rănire, un dezechilibru de putere, repetiţie, o utilizare nedreaptă a puterii, asociată cu un sentiment de satisfacţie evidentă din partea agresorului şi un sentiment de a fi asuprit în cazul victimei.” Ken Rigby consideră că efectele agresiunii sunt destul de severe, subliniind faptul că persoanele care au suferit poziţia de victimă sunt predispuşi la pierderea stimei de sine, sentiment de tristeţe, izolare.

Karl E. Dombach in opera citată prezintă conceptul de „mobbing” ca desemnând teroarea psihică exercitată de către un grup faţă de o persoană. Interesul deosebit faţă de acest fenomen apare în domeniul activităţii locurilor de muncă, dat fiind efectul negativ pe care-l exercită asupra randamentului. Din acest motiv apar diverse programe „anti mobbing”, activităţi de consiliere. Se atrage atenţia asupra faptului că există o similitudine evidentă între grupuri din cadrul şcolilor şi colectivele de muncă din intreprinderi, instituţii.

Autorul este de părere că dacă la locul de muncă teroaea psihică este un subiect care atrage atenţia sprcialiştilor deja de cîteva decenii, nu acelaşi lucru s-a întîmplat în cazul claselor de elevi, poate din motivul că aici „nu au fost evidente pierderile economice”, pe de altă parte, pe motiv că problemele şcolare ”nu au fost tratate cu atâta seriozitate precum problemele adulţilor”.

Important este că în prezent, specialiştii cad de acor asupra faptului că, comportamentul „mobbing” este însuşit în cadrul şcolii, este experimentat în grupul de elevi, practicat, însuşit şi dus mai departe în viaţa adultă. Este evident că fenomenul de „mobing” afectează viaţa adultă, blocând capacitatea persoanei de a se afirma ulterior.

Literatura de specialitate atrage atenţia că asemenea efecte pot fi observabile şi în cazul acelor persoane care de fapt nu au fost victime ale mobbingului dar au fost martorii la aceea teroare psihică pe care grupul l-a exercitat asupra unei persoane şi resimte teama de a ajunge în situaţia de a fi victimă. Se precizează că, inclusiv copii de la vârsta grădiniţei pot experimenta comportament agresiv faţă de cei neintegraţi.

Prin „mobbing” (grup fără control) se înţelege excluderea, marginalizarea unei persoane de către membrii grupului, în cazul în care acastă situaţie durează o perioadă îndelungată. Se precizează că nu intră în această categorie conflictele între doi sau trei elevi, sau faptul că o clasă întregă de elevi îşi exercită mânia împotriva cuiva, care printr-un comportament neadecvat a produs o pierdere a simpatiei colectivităţii. Termenul de ”mobbing” este utilizat în cazul în care majoritatea colectivităţii exercită teroare psihică împotriva unui elev, sau împotriva unor elevi. Specialiştii consideră că practica terorii psichice nu atrage după sine nici un fel de regret din partea agresorilor. Se pare că

”mobbingul” este un comportament cotidian observabil oriunde şi doar în cazuri izolate apar unele persoane pe care îi revoltă acest fenomen.

Specialiştii atrag atenţia asupra unui fenomen observabil, care generează procesul de ”mobbing” şi anume aceea, că în literatura umoristică apare deseori această temă, prezentarea comportamentului agresiv, în aspecial cel psihic, cu valenţe pozitive de umor. Acest lucru este observabil şi pe ecrane în diverse spectacole, unde umorul de situaţie şi caracter apare sub acestă formă, fără a se ajunge la conştizarea fenomenului de mobbing. Actorii, persoanele care iniţiază acte de mobbing de cele mai multe ori nu acceptă responsabilitatea actelor comise fiind convinşi că au acţionat doar pentru a provoca atmosferă de umor sau distracţie.

Prin urmare aceştia nu sunt conştinenţi de gravitatea faptelor comise, de faptul că acest comportament pe care-l modelează pot provoca, datorită terorii psichice boli psihosomatice, mergând în cazuri extreme până la sinucidere. Această situaţie apare în mod tipic în cazul colectivităţilor şcolare, colectivităţi la care copii nu participă în mod benevol şi nu se aleg pe criterii de simpatie şi ce este mai grav, că nu se pot desprinde cu uşurinţă din acest grup.

Autorii sus citaţi cad de acord asupra faptului că victimele agresiunii şcolare au de suferit efecte pe termen lung care se pot concretiza în diverse boli psihice, dificultăţi de relaţionare, izolare, teamă, incapacitatea de a suporta critica altora, pierderea încrederii în sine, depresie.

Evaluarea factorilor de risc a comportamentul agresiv

Factori individuali

Este în unanimitate acceptată ideea că factorii care pot activa potentialul de comportament violent al elevilor includ caracteristici biologice, psihologice si sociale. Manifestările violenţei pot apărea încă din copilărie, la vârste mici, fiind influenţate în diferite grade de mediul familial, de grupul de apartenenţă sau de alţi factori de natura socială şi culturală.

Ca trăsături de personalitate apar predominante agresivitatea, impulsivitatea, lipsa sau insuficienta dezvoltare a autocontrolului, toleranţa slabă la frustraţie, preferinţă pentru violenţă, iar din istoria personală experienţa victimizării. Rezultatele studiilor intreprinse (Băltăţescu,S. 2010)prezintă faptul că cei ce utilizează violenţa ca mod de relaţionare, în majoritate, nu sunt doar autori ai violenţei ci şi victime ale violenţei altora. Autorii susţin că, din lotul elevilor violenţi mai mult de jumătate au afirmat că au suferit o formă sau altă de victimizare. Conform datelor anchetei există o corelaţie semnificativă între a fi violent şi a fi victimizat, (coeficient de corelaţie Pearson 0,7) Părerea autorilor este că acest fapt poate fi interpretat şi în sensul că, în multe cazuri, adoptarea comportamentului violent poate fi o formă de apărare.

Factori de mediu socio-familiar

Majoritatea cercetărilor şi a teoriilor explicative atât psihologice (dinamica structurării personalităţii) cât şi sociologice consideră că factorii de mediu socio-familiar exercită cea mai mare influenţă asupra comportamentului violent din şcoală.

In categoria acestor factori Boston, Allyn şi Bacon (1997) enumeră:

- climatul socio-afectiv din familie
- relaţiile dintre părinţi, modele de relaţionare
- atitudinea părinţilor faţă de copil
- atitudinea copilului faţă de familie
- tipul familiei (organizată/dezorganizată prin divorţ sau deces/reorganizată)
- condiţiile economice ale familiei

- statutul ocupațional al părinților
- venitul familiei (apreciere generală)
- dimensiunea familiei (numărul de copii din familie)

Conform părerii specialiștilor, tipologia familiei oferă cadrul de socializare primară copilului, fiind totodată condiția unei bune adaptări și chiar a succesului școlar.(Stanciulescu,E 1997). Autoarea notează că, condițiile economice ale familiei afectează de asemenea comportamentul copiilor, în sensul că anumiți faxctori ca: sărăcia șomajul, ponderea mare a forței de muncă slab calificată se asociază cu o rată ridicată a fenomenului de violență în școală.

Factori de ordin cultural

Una dintre obiectivele studiului prezent este analiza impactului unor aspecte culturale asupra comportamentului actorilor implicați în fenomenul de agresiune școlară.

În acest sens, sunt utilizate unele concluzii ale studiilor realizate din perspectiva comparabilității datelor de cercetare în două țări Est-Europene, post totalitare, România, Ungaria.

Studiul a fost inițiat în cadrul Programului Transfrontalier Hu-Ro în anuk 2011, fiind finanțat din fondurile Uniunii Euroopen- Fondul European de dezvoltare Regională, în cadrul parteneriatului dintre Universitatea Creștina Partium din Oradea și universitatea din Szarvas, Ungaria.

În acest sense s-a efectuat un studiu bazat pe analiza secundară a unor date de cercetare publicate pe site-urile oficiale ale Institutele de cercetare afiliate ministerelor de resort pe problematica educațională în cele două țări.

Rezumatul acestui studi a font publicat în volumul conferinței de închidere a programului.

In studiul comparativ s-a pornit de la următoarele ipoteze:

Dat fiind că România și Ungaria prezintă similitudini educaționale, raportarea la problematica agresivității școlare precum și formele de manifestare ale acesteia prezintă asemănări și trăsături comune.

O altă ipoteză a studiului a fost , că modalitatea generală de referire a populației la oficialitate, comportament ce se leagă de factori culturali (conform modelului cultural utilizat în studiu), influențează atitudinea, raportarea persoanelor la fenomenul agresivității școlare în special în relația profesor elev, părinți/profesori.

Pentru determinarea dimensiunii culturale am utilizat un singur model cultural, cel a psihosociologului danez Hofstade[1] referitor la distanța față de putere . Această dimensiune măsoară modalitatea în care oamenii unei anumite culturi acceptă statutul birocratic ca fiind de la sine înțeles și se supun autorităților. În accepțiunea curentă, această dimensiune măsoară gradul de obedință specifică diverselor culturi naționale.

Ca metode de cercetare am utilizat:

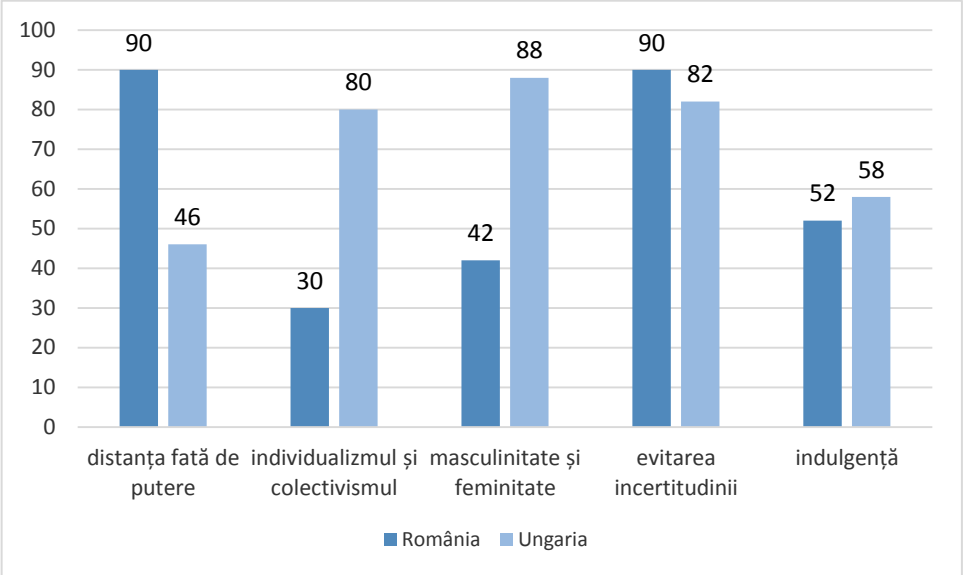
- analiza secundară a datelor de cercetare publicate de instituții oficiale în România Ungaria, pe o perioadă de 5 ani. (studiul comparativ).

tehnica interviului structurat efectuat cu persoane cu antecedente în această problemă, respectiv persoane competente, de specialitate.(25 interviuri efectuate în Romînia și Ungaria)

Technica interviului de grup.

[1] Geert Hofstede, autorul teoriei dimensiunilor culturale și al cărții "Cultures and Organizations: Software of the Mind" Iar a treia ediție, apărută în 2011, prezintă un model îmbunatațit (5-D) de analiză pentru diferențierea culturilor și ridică la 93 numărul țărilor prinse în studiu, între care și România.

Graficul modelului Hofsede Referitor la compararea dimensiunilor culturale Romînia –Ungaria



Din grafic reese că, în ceea ce priveste prima dimensiune, distanța față de putere , în cazul României apare o valoare ridicată, în comparație cu valoarea acestei dimensiuni în Ungaria. Această dimensiune se referă la faptul că nu toți indivizii dintr-o societate se consideră a fi egali și exprimă atitudinea persoanelor față de aceste inegalități. Distanța față de putere este definită ca măsura în care membrii mai puțin puternici/bogați din instituțiile și organizațiile unei țări se așteaptă și acceptă că puterea este distribuită inegal. România are aici un scop foarte ridicat (90) care indică acceptarea unei ordini ierarhice, în care toată lumea are locul precizat, fapt ce nu necesită vreo justificare ulterioară. Ierarhia într-o organizație este privită ca reflectând niște inegalitățile inerente, iar șeful idal este un autocrat binevoitor.

În Ungaria această valoare este mult mai scăzută, doar de (46), valoare net inferioară scorului din România. Cu toate că acest model a fost conceput și utilizat primordial pentru domeniul economic, presupun că se poate trage o paralelă între scorurile acestei dimensiuni și atitudinea față de percepția agresivității școlare.

Din analiza datelor de interviu se constată că în România manifestările violente dintre elev, în special cele verbale și relaționare , sunt interpretate de cele mai multe ori atât de profesori cât și de părinți ca fiind forme mai ușoare de agresiune, intrând în categoria ”obrăznicii” și sunt de regulă atribuite particularităților de vârstă. În Ungaria asemenea comportamente sunt tratate cu severitate, fiind considerate conflicte, care se derulează mai departe, atrăgând, mai mulți actori.

Se pare că în Romînia publicul este sensibilizat în special la actele grave de violență, trecând peste acele tipuri care sunt mai subtile, ascuns.

În Ungaria există un departament special în cadrul OMBUDSMAN-ului, care se ocupă de drepturile elevilor . Activitatea acestui departament apare foarte des în mass media.

Concluzii

Ipotezele mele,conform datelor de cercetare, par să fie confirmate .România și Ungaria fiind două țări învecinate ca teritoriu, având o istorie și dezvoltare asemănătoare, cultura educației și a învățământului prezintă similitudini, asemănări, și astfel raportarea la problematica agresivității, precum și formele de manifestare ale acesteia prezintă același model. În ambele țări nivelul de agresivitate școlară este ridicat și din nefericire putem presupune că ne putem aștepta la o creștere în viitor, dat fiind dificultățile socio-economice și educaționale cu care se confruntă societățile noastre și sistemele de învățământ. Am putea

spune că, criza învățământului produce o criză de valori și lipsa sentimentului de siguranța. Pe plan psichologic toate acestea se resfrâng în comportamentul elevilor care în dinamica de grup a clasei probabil se vor dovedi violenți cu o agresivitate mai pronunțată.

Dat fiind fenomenul de migrație al forței de muncă din Ungaria și România, este posibil să se diminueze controlul părinților asupra conduitei elevilor. Totodată, ca un complex de fenomene, se accentuează comportamentele deviante și agresive , care ar putea devenii chiar norme de comportament în colectivitățile de elevi. Referitor la diferențele culturale, conform modelului Hofstede, din analiza calitativă a datelor reiese o atitudine diferențiată față de agresivitatea școlară în cele două țări. Cu toate că și în România se pune accent tot mai mar pe condamnarea publică a agresivității în unitățile de învățământ, atitudinea părinților, opinia publică prezintă un grad de permisivitate mai accentuat față de această problemă în România, în comparație cu țara vecină.

Se poate constata că în ambele țări, elevii care provin din medii sociale dezavantajate întâmpină în multe cazuri factori de risc în colectivitățile de elevi ce pot afecta integrare și duc la diverse forme de violență, de multe ori cu caracter ascuns, ce pot afecta dezvoltarea și structurarea personalității acestor elevi.

Dat fiind caracterul compus al fenomenului prezentat, (multitudinea factorilor de influență), consider totuși că există un microclimat, o cultură a clasei cu efect catalizator și protector în raport cu violența.

Consider că fenomenul agresivității școlare se cere a fi studiat în diversele ei forme particulare, pentru că este o realitate în care merită investită activitatea pedagogilor. Desigur este foarte bine venită și formarea programelor la diverse nivele ce ies din perimetrul clasei, instituției, de exemplu organizarea de campanii sociale, prin utilizarea diferitelor canale de comunicare publice, sistem de monitorizare la nivel național, stimularea cooperării inter-instituționale, programe de formare continua a pedagogilor insă, sunt de părere că trebuie întărită încrederea cadrelor didactice în rolul și eficiența mijloacele proprii de a interveni. Este foarte importantă popularizarea practicilor ascunse de violență psihică atât în rândul pedagogilor, a părinților și a elevilor.

Intervenția prin practicarea tuturor formelor de activitate ce întărește coeziunea de grup se pare că este foarte eficientă, proiecte in grupuri mici, aplicarea testelor microsociologice prin prezentarea directă a rezultatelor graficelor in fața clasei etc. Aceasta din urma metodă consider că este eficientă pentru că , de multe ori elevii nu conștientizează efectele nefaste ale comportamentelor proprii, ei joacă doar roluri care consideră că le aduc avantaje in cadrul grupelor de care apartin.

Este necesară totodată, precum este deseori menționat, recunoașterea și găsirea modalităților de atenuare a comportamentelor agresive de la cele mai mici vârste pentru că acest tip de comportament să nu se transmită ca model în grupele instituționalizate de educație și învățământ, ulterior la locuri de muncă și diverse alte comuniăți umane

În ceea ce privește agresivitatea școlară din România este de notat faptul că în Monitorul Oficial publicat la data de 15 ianuarie 2015, este publicat noul regulament al învățământului preuniversitar, care printre altele precizează următoarele:

-profesorilor le este interzisă orice formă de agresiune la adersa elevilor

-personalului din învățământul preuniversitar îi este interzisă aplicarea pedepselor corporale, agresiunea verbală dar și fizică asupra elevilor.Profesorii nu pot desfășura acțiuni de natură să afecteze imaginea publică a elevului, nici viața intimă și familială a acestuia.

Pentru diminuarea agresiunii școlare în cadrul colectivităților de elevi consider că ar fi bine venite propunerea unor soluții factorilor de decizie în domeniul politicilor sociale:

-a doptarea și aplicarea unor legislații naționale clare și cuprinzătoare, grefată pe caracteristicile culturale naționale, pentru protejarea copiilor față de violența școlară a agresiunii, precum și promovarea gradului de conștientizare de către adulți a diverselor

forme de violență și al impactului negativ al violenței asupra dezvoltării ulterioare a copiilor.

- promovarea abordărilor non-violente în ceea ce privește disciplina și managementul clasei.

-stabilirea și instituirea unor mecanismelor de raportare care să permită condiții de siguranță și anonimat elevilor, precum și sistee de consiliere confidențială victimelor.

Concluzia finală a lucrării mele este că, cu toate că a fost creat cadrul legal care apără interesele elevilor, în conştiinţa comună nu a pătruns îndeajuns principiul de apărare a drepturiilor elevilor. Atât elevii cât şi părinţii acestora ar trebui să fie mai bine informaţi, referitor la drepturile care îi apără, pentru a se putea bucura de avantajele acestora.

BIBLIOGRAPHY

Baltatescu,S. (2010) *Violența în școală*. Institutul de științe ale Educației UNICEF , Ed. ALPHA MDN S.

Băltățescu, S.(2010) *Cele două fețe ale violenței* In:S. Băltățescu, F. Chipea, I. Cioară, A Hatos, S. Săveanu: Educație și schimbare socială. Pespective sociologice și comunicaționale pp.251, Oradea, ed. Universității din Oradea

Debarbieux, É. (2017)*Ne tirez pas sur l'école ! ...Réformez-la vraiment*. Paris : Armand Colin.

Dambach, K.(2001) *Pszichoterror (mobbing) az iskolában*, AKKORD,

Educația adulților și egalitatea de șanse în euroregiunea Bihor – Hajdu-Bihar, Program de Cooperare Transfrontalieră. Ungaria-România 2007-20*13, Konfliktuskezelés tanulócsoportokban különös tekintettel a szakképzési programokra,* pg. 385

Hatos,A. Săveanu,S.(2010) *Educație și schimbare socială. Pespective sociologice și comunicaționale* pp.251, Oradea, ed. Universității din Oradea

Boston, Allyn Bacon (1997) el e ranchin : *Juvenile deliquency*,In Violența în școală, Institutul de științe ale Educației UNICEF , Ed. ALPHA MDN București, 2006 pg 114

Elias, N. (1978). Civilizing process vol. I-II Oxford

Nesdale, D. Scarlett, M.(2004). *Effects of group and situational factors onpre-adolescent children's attitudes to school bullying.*In: International Journal of Behavioural Development, Volume 28,

Rigby,K. (2002): *New Perspectives on Bulling*, pp. 428-434.London Jessika Kingsley

Sáska Géza (2008): Az iskolai erőszak egyik forrása az oktatás expanziója?Uj pedagogiai szemle

Stănciulescu E Sociologia educației familiale Iași Ed..Polirom 1997pg. 116

Violența în școală (2006)Institutul de științe ale Educației UNICEF , Ed. ALPHA MDN București, 2006\

VIRAL CONTENT FORMULA – AN ANALYSIS ON ”ADEVĂRUL” NEWSPAPER

Decebal Remus Florescu
PhD Student, ”Babeș-Bolyai” University of Cluj-Napoca

Abstract: The formula for viral content, according to one of the most cited studies, is emotionality. The higher the level of emotionality, the more distributed the content is. The purpose of this paper is to check to what extent this hypothesis is valid for the top shared Adevărul 2015 articles. By using an adapted list of Romanian emotional words, the emotionality premise of viral content is validated. The valence dimension of top ranked articles is also analyzed.

Keywords: viral content, number of shares, emotionality, valence.

Introduction

Countless articles, videos or blog posts are uploaded on the internet every day. Most of them remain obscure, but a few do become viral: they are accessed by hundreds of thousands or even millions of people in a short while. Given that online audience has become extremely important for press institutions and for all the domains that are focused on the relationship between a service provider and potential clients, finding an answer to the question: "How can one produce viral content?" has become very important for both practitioners and academics.

When one refers to online content as being viral, whether it’s a movie, an image or a news article, one does not just refer to the fact that it is quickly accessed by many people, but also to the fact that it has gained popularity through a contagion process similar to that of a virus spreading mechanism (Goel, 2016). Thus, there are two important characteristics of a viral: a large number of views and a large number of distributions.

One of the reference studies in the related literature (Milkman et al, 2015) that won the 2017 William F. O'Dell Award which honors "the article that made the most significant, long-term contribution to marketing theory, methodology, and / or practice" concludes that *emotionality* is a main attribute of a viral content. After reviewing about 7000 articles in the New York Times online edition, the researchers sum up that those newspaper articles with a higher emotional load are the most viral. Starting from their findings, the purpose of this paper is to analyze whether these conclusions are verified for the Romanian press, more precisely regarding the articles in the Adevărul national daily broadsheet.

Viral Articles’ Recipe

Milkman et al (2015) examines how content traits affect its viral nature. American researchers have processed data from about 7000 articles published in the New York Times from the point of view of their virality. Their research was conducted in 2011, when the Facebook distribution of press articles did not have nowadays’ importance so their research was about distributing articles via e-mail. Moreover, the articles’ *valence* is analyzed - to what extent an article is positive or negative (an article is positive if the number of words with positive valence exceeds the number of words with negative valence) - and their *emotionality* (the percentage of words with emotional load, positive and negative, out of the total number of words). A list of words that evoke positive emotions (such as, for example, beauty, well-being, benefit, health) and negative emotions (ugly, evil, illness, shock, horror)

is used in this respect. An automatic method for counting valence (positive or negative) and emotionality (emotional loading) is used for scanning each article. A computer program (LIWC) analyzes the number of positive and negative words in each article using a list of 7630 words categorized as positive or negative by human readers (Pennebaker et al, 2007). Valence is expressed as the difference between the percentage of positive and negative words in an article. Emotionality is evaluated as the percentage of words that have been classified as positive or negative in the total number of words. Their results indicate that the more the content is loaded by words that evoke different emotions, regardless of valence, the more likely it is to reach the list of the most distributed newspaper articles. "This indicates that while the more positive or negative content is more viral than non-emotional content, the positive content is more viral than negative content," says Milkman et al (2015).

Adevarul top 10 articles' Analysis

The purpose of this paper is to determine to what extent the main findings of Milkman et al (2015) are valid for the top 10 articles published on the www.adevărul.ro site in 2015 from the point of view of the number of reads. Thus, the mostly accessed Adevărul articles were analyzed from the point of view of their emotionality and valence. Unlike the American researchers' measurements - which analyzed all the words of the articles – this paper only takes into account the title and the article summary, previous studies (Maksym, 2016 and Weinreich, 2008) showing that 59% of the links distributed on social networks have actually never been accessed. Some other recent studies in the field suggest that the decision to distribute an article often appears before one finishes reading the text and even without reading it. According to a new study conducted by scientists from Columbia University and the French National Institute, 59% of social media links have actually never been accessed (Maksym, 2016). In other words, most readers distribute the news without ever reading them. The survey made in 2016 covered all the views made on the top 5 top news portals in the world for a month. 2.8 million Twitter distributions of articles published by the 5 media institutions were analyzed. The researchers concluded: "People are more willing to distribute an article than to read it. This is typical for the modern consumption of information. People draw an opinion based on a summary or a summary of summaries without making the effort to go deeper "(Maksym, 2016). Another study, which examines 59573 views of some publicity websites, shows that users have time to read up to just 28% of an article during an average visit (Weinreich, 2008).

An important part of the analysis carried out by this paper is the fact that it uses a firstly translated and then adapted list of affectional words taken from the work of researchers at Illinois University in Chicago - Sentiment Analysis and Subjectivity (Liu, 2010). The author of the present study has had to make this adaptation, because there is no list of affectionate words in the Romanian literature. This is an originality characteristic of the present study.

Results

The title and the summary of each article in the top 10 accessed articles on www.adevarul.ro in 2015 were analyzed from the point of view of their valence and emotionality, defined above. The obtained data are synthesized in Table no. 1:

Table no. 1 Summary statistics for the top ranked 2015 Adevărul articles

Adevarul	**Article title**	**Number of views**	**Number of shares**	**Total numb**	**Emotional words**		**Emotionality percentage**	**Valence; negative**
					Positive	**Negativ**		

2015 Article ranking				**er of words**	**words**	**e words**		**(-), positive (+) or neutral (0)**
1	6 White, 6 Black: The Worst Women by Zodiac Sign	263054	9493	63	2	4	9.53%	-
2	The Disturbing Testimony of the Student Raped by Seven Individuals in Vaslui: "They put me down on my knees and forced me to have oral and anal sex until I lost my consciousness"	170062	8763	99	3	15	18%	-
3	Maria Theresa's Erotic Passions. How Obsessed She Was of Sex and the Truth about the Legend that She died Crushed by an Aroused Stallion	149289	84	68	4	4	11.7%	0
4	At the Home in the Seven Brutals Who Raped a Student Till She Fainted: "She deserved that! I cried when they were arrested, the girl is to blame! " The Terrifying Story of the Village of the Depraved	115993	2167	95	1	16	17.8%	-
5	Arsenie Boca and the Deepest Lesson: "When life seems terrible, prepare a tea and drink it from the prettiest cup"	111285	2731	87	7	10	19.5%	-
6	The Guts of a Tax Enrolled Student during an Exam: "If it weren't for those like me, you would not get your salaries anymore." The Teacher's Response who gave him a Mark of 1	109027	1926	53	1	2	5.1%	-
7	Five Tremendous Prophecies of Arsenie Boca: "A people hat don't believe in the cross sign would arise from the East, and human flesh would be eaten, and human blood would be drunk"	108686	323	61	2	4	9.83%	-
8	The Revolt of a Girl of 10s in Marks: "Over. No more silence!" Details on the Cruelty that Crushes Souls and Ideals through the System of Acquaintances and	107799	8943	74	4	8	16.21%	-

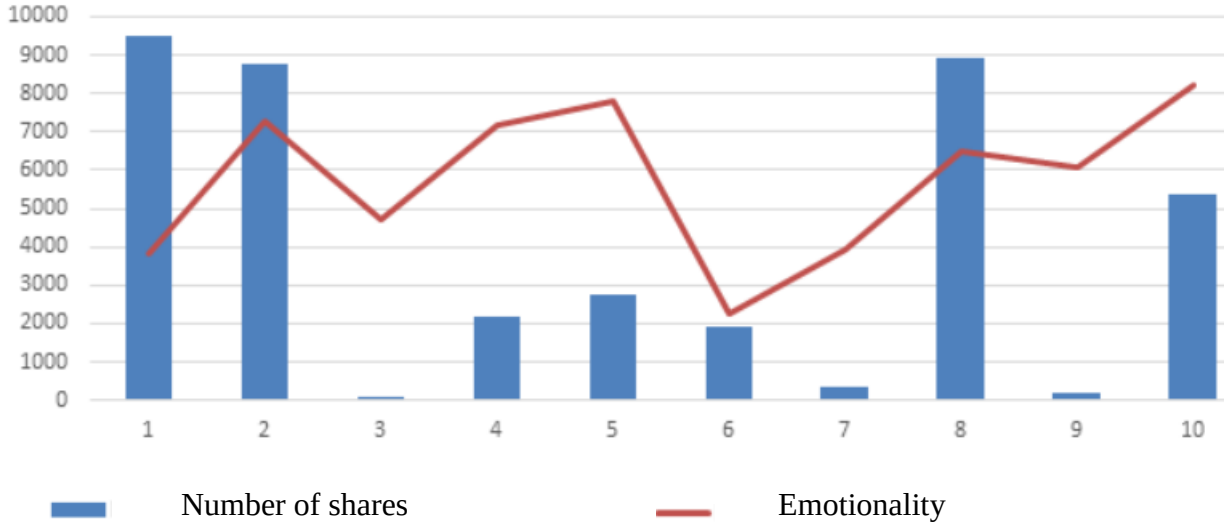
	Relationships in Schools							
9	Thong Panties. How Do Women Get Sick from Wearing the Sexiest Underwear? Doctors Explain why They Should Be Seldom Worn	101140	198	46	4	3	15.2%	+
10	The Pearl of Botoșani Gypsies, a Genius Admitted to the Top 5 UK Universities. Left by Her Mother, Blamed by All, She Studied until She Conquered the World	99757	5376	73	10	5	20.5%	+

Source: Author's processings in Excel

Interpretations and Concluding Remarks

Based on the made encodings, this paper analyzes the relationship between the degree of emotionality / valence of articles and the number of Facebook shares they have.

Figure 1. The relationship between shares and emotionality



Source: Author's Processings in Excel

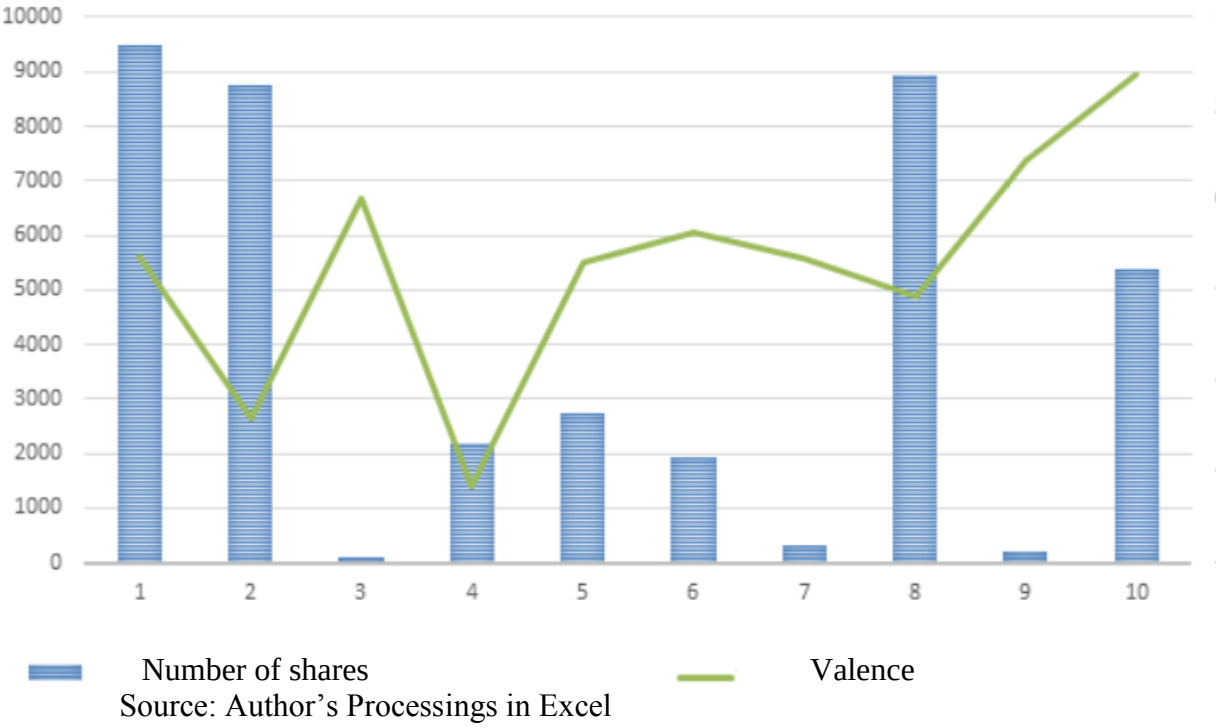
Regarding the relationship between the number of Facebook shares and emotionality (Figure 1), a study carried out by American researchers (Milkman et al, 2015) shows that chances for an article to become viral increase with its degree of emotionality.

The analyzed data show that in the top 10 of the most read articles from Adevărul.ro in 2015 we have an increased average emotionality of 14.4% which means that a word out of 7 is affective. For comparison purposes, the average emotionality of articles in Adevărul.ro as they appear in the "Top Articles" section of a random day (September 11th, 2017) is of only 6.8%, meaning that a word out of 15 is affective.

Regarding the relationship between distributions and emotionality, one may notice that 6 articles (rankings 2, 4, 5, 8, 9 and 10 respectively) have a higher emotionality than the average emotionality of the top 10 articles of Adevărul.ro in 2015 – i.e. 14.4 %, finding themselves above this average value. Nevertheless, if one takes as a reference point the average emotionality of 6.8% (calculated on a random day, based on its Top Articles' section), one may notice that a single article (article 6) finds itself with an emotionality level below this average.

By considering the average number of distributions in the top 10 Adevărul 2015 articles (4000 shares), one notices that 4 articles exceed this average number of shares value (1, 2, 8 and 10). By considering the average number of shares on Adevărul.ro (made for the Top Articles section on September 11th, 2017), that is 2018 shares, one gets 6 articles that exceed this average (1, 2, 4, 5, 8, 10). Summing up and correlating these figures, we may conclude that 6 out of the 10 analyzed articles follow the research premise that a high degree of emotionality leads to a large number of Facebook shares. Nevertheless, low emotionality (5.6%) and small number of shares (1926) were registered for one article (article 6), so Milkman et al (2015) findings are mainly respected.

Figure 2. The relationship between the number of shares and the valence of articles



Source: Author's Processings in Excel

Previous literature (Milkman et al, 2015) confirms that unlike what was believed - positive news were not news - positive valence articles are more likely to be distributed than those with negative valence. By testing this hypothesis, only one article of the 10 analyzed from the www.adevarul.ro list respects this theory - it is the number 10 item that has the highest emotionality (20.5%) and a large number of distributions (5376). The most shared article (9493 shares) - Article 1 - "6 White, 6 Black: The Worst Women by Zodiac Sign" has a slightly negative valence (-3), while the second and third place items in terms of number of shares have more pronounced negative valences: "The Revolt of a Girl of 10s in Marks: "Over. No more silence!" Details on the Cruelty that Crushes Souls and Ideals through the System of Acquaintances and Relationships in Schools" (-5.4) and "The Disturbing Testimony of the Student Raped by Seven Individuals in Vaslui: "They put me down on my knees and forced me to have oral and anal sex until I lost my consciousness" (-12.12).

The explanation may reside in the specifics of the Romanian readers or of the articles that are promoted on the Adevărul.ro site. On the other hand, in the cited article (Milkman et al, 2015), it is also shown that when the emotion transmitted is a stimulus (anger, astonishment) - and this is the case for many of the articles analyzed by us - the

valence of the article (positive or negative) is of a secondary importance, right after emotionality.

Thus, we may conclude that for the analysis of Adevărul articles, the criterion of emotionality respects the rule discovered by American researchers according to which emotionality determines virality. As for the valence of articles, the analysis carried out on The New York Times reaches a different conclusion than what we find for Adevărul.

BIBLIOGRAPHY

Goel S., Anderson A., Hofman J. et al (2016) The Structural Virality of Online Diffusion, Management Science 62(1), pp. 180–196, © 2016 INFORMS

Liu B. (2010), Sentiment Analysis and Subjectivity, Handbook of Natural Language Processing, Second Edition, (editors: N. Indurkhya and F. J. Damerau)

Maksym G. et al (2016), Social Clicks: What and Who Gets Read on Twitter?, comunicare la congresul ACM SIGMETRICS / IFIP Performance, Jun 2016, Antibes Juan-les-Pins, France.

Milkman, K., Rees-Jones, L., Berger, J. (2015) The Secret to Online Success: What Makes Content Go Viral, Scientific American Journal, April 14, 2015.

Pennebaker, J.W., Roger J. B., Martha E. F. (2007), LIWC2007: Linguistic Inquiry and Word Count, http://www.liwc.net/].

Weinreich, H. et al (2008), Not Quite the Average: An Empirical Study of Web Use, ACM Transactions on the Web, vol. 2, no. 1 (February 2008), article #5.

PARADIGM OF EFFICIENT MANAGEMENT COMMUNICATION IN SCHOOL

Teodor Bivol
PhD Student, "Ion Creangă" State Pedagogical University of Chișinău, Moldova

Abstract: The actual context, marked by a high degree of administrative decentralization previous years, the communication efficiency of the school and how it is perceived externally, depends to a large extent of overall evolution of the school, visible basic statistics on the school population, basic teaching and even complementary funding.
In other words, communication in today's education is no longer optional, and the competitiveness between educational establishments generates diverse educational offerings, formulated according to all marketing laws.
Creating events public relations and promotion, ensuring external visibility are imperative that Romanian school contemporary have no longer afford to ignore in context of demographic dynamics present due of declining birth rates, amid insecurity induced by the economic crisis, and an important emigration. In an ideal situation, the school always relate to local community, from students and parents as well as their staff, aiming to ensure optimal conditions for internal and external communication.
In a real situation, dysfunctions of communication depend on the image, performance and, in extremis, the medium and long term, and the very existence of school: effective communication becomes another function - thankless - associated school unit management (regardless of the proportion of delegation to the image counselor or to the rest of the teaching staff).

Keywords: communication. Educational management, performance, paradigm.

INTRODUCTION

No narrowly structured and specific difference definition can include such a volatile term. Communication cannot be rigorously defined despite the inventories of theoretical definitions, despite the delimitation of the definition categories of communication despite efforts to describe the definition process.

Exchange, relationship, action, interest, influence, semiosis, interaction, and information: none of these terms can cover a bounded area of a fluid entity, communicating, always finding new solid forms (including mental structures) that they can copy. Only the word "sharing" may come close to the complex meaning of the concept of communication, notes Aubrey, Daniels (2007, 23).

However, all these different aspects can be reunited by saying that communicating is to put or have something in common without having to do this and the ways that serve the transmission or the terms (individuals, groups, objects) that are involved in this sharing.

MATERIAL AND METHODS

We called, for the sake of an initial terminological delimitation, to a fluid, dynamic definition proposed by the theoretician who first brought a Critique of Communication.

And etymologically the word "communication" is a derivative of the word "common" (belonging to many or all). communis, originating from the Latin verb communication (18th century), and being, in Romanian, a double (as a later loan) of rom. cumineca. From the same root have evolved rum. common, but through fr. commune, communal <fr. communal, communism <fr. communist, or communicated, communication, communicable, communicative, communicative, communion. Instead, the term community, with a common root, comes from a widespread loan. communitas (18th century) (Ciorănescu, 2002: 231).

From the semantic point of view, the Latin verb (probably influenced by the common common, from which the communitarian - communal, common - communal, community, but also communica - tive, communicative, communicative or communi - communicated) at the origin of the Roma term. communication has meant and the action of doing something together and sharing.

The second meaning is at the origin of the present Romanian word and involves the interrelation between individuals.

Through the late Latin term, the word has penetrated most of the Indo-European languages (like neologism), and is also found in the Romance languages:sp. *comunicar* (v.), *comunicatión* (s.), fr. *communiquer* (v.), *communication* (s.), it. *Comunicare* (v.), *communicazione* (s.), and german: engl. *to communicate* (v.), *communication* (s.), germ: *kommunizieren* (v.), *Kommunikation* (s.) or slave: rus. *коммуникация*(s.), pol. *komunikować* (v.), *komunikacja* (s.), scr. *комуницирати*(v.), *комуникација*(s.).

Most languages retain both Latvian meanings, both in relation to the established relationship and in relation to information transfer between people.

Researchers are avoiding a specific definition, once their approaches refer to different points of view coming from different disciplinary fields, or even a review of these points of view. Those who, however, stop at rigorous delimitation of terms do nothing but for a restrictive approach that responds to the purpose for which the study was designed.

In fact, the term "communication" is not the only one that is unable to respond to a closure in a definition. Let's look at other examples: "language", "culture", "public opinion", for which definitions of definitions have been made.

Referring to the inability to define "public opinion," in 1904, Hermann Oncken (apud Noelle-Neumann, 2004: 80) stated that "changing things can not be understood by simply closing them in a formula [...] ".

The case of "communication" is similar. It is a changing concept, a concept constantly balancing the epistemic nucleus with the symbolic form: Two external poles, one - the epistemic nucleus - descriptive and legible by definition (from which we can escape through a "Critique ..."), the other - the symbolic form, enveloping our thoughts and actions to such an extent that we can not, theoretically, describe it (Sfez, 2002a: 10).

The symbolic form to which Sfez refers is, not conceptually but intuitively, the "communion" of the meaning that the Romanian philosopher Constantin Noica identifies.

RESULTSAND DISCUTIONS

And yet communication is not everything; maybe not to cars, certainly not to people. Communication is something, kin is in the bosom of something.

Communication must be, and in any case, be without rest; kineticism only happens if there is a rest, and the better the rest of the area is.

Communication of data, signals or even meanings and meanings; Communism is under the meanings. The epistemic core is made up of its information and value determined by the actors of communication and / or the socio-historical context.

The two poles (the epistemic nucleus and the symbolic form) can be called, in the meanings of Romanian philosophy, communicative, respectively, communing.

Communication remains a troublesome concept, however much we try to bring the perspective of the epistemic nucleus into a symbolic form.

First of all, communication requires a different approach, through an inappropriate way of thinking to mental schemes, guiding ideas and sentences of classical epistemology.

This paradoxical way of thinking, atypical to rigid mental structures - in the spirit of Gianni Vattimo and Pier Aldo Rovatti's debolism (1983/1989) - was to be called communicative thinking: a work instrument also undefined within the rigid, rigid framework of modernist philosophies .

The status of this communicative thinking is profoundly undefined.

She is the organizer of scientific, refiective or professional practices, but at the same time responding to the requirements of the state and the big organizations, as well as inspiring changes in these organizations; Finally, it provokes or just accompanies cultural changes and practices or ways of disseminating or acquiring knowledge (Miege, 1998: 15-16).

To operate in a constantly fluctuating disciplinary area, with terms oscillating as in the subchanian environment between the hard core, the epistemic, and the symbolic wrapping in continuous pulsation, on the trajectories that can not be demarcated by the rigid instrumentation (to consider the possible indeterminacy of the invoice heisenbergian) of "hard thinking" requires and makes use of a different way of mental organization, of weak, fluid communication, self-organized in the solid form of scientific theories.

In essence, scientific merit is that of rigorous organization of content, of sets of statements in theories or the discovery of areas of fecund knowledge? "The real merit of Copernicus or Darwin, the note by Ludwig Wittgenstein (1994/2005: 47), was not the discovery of a true theory, but of a new aspect that is fertile."

From this perspective, post-positivist, communication sciences are the fertile field for the germination of knowledge in the horizon of a new paradigm.

What, then, would the study of communication mean?

Given the diversity of the theoretical approaches to the field of communication, can we conclude, in popperian terms, the dynamic area of the study of communication in what is called "scientific theory"?

Can a statement system be created to underpin such a theory, can a logical relationship be drawn between sentences / statements of that system?

Or, in the case of the creation of one or such theories, can we talk about an inclusion report, about the perception of older theories as particular cases of new theories, also in terms of Karl Popper?.

Certainly, the study of communication implies not only the inability of a conceptual delimitation, but also the existence of different approaches, grouped by scholars in current schools, theories.

There are also relations between models in particular cases, such as the correspondence between Newcomb's symmetry theory (1953) and the approach of Westley and MacLean (1957).

But there is also no general / particular relationship here because the Westley-MacLean model involves expanding the field of study to mass communication, while Newcomb's ABX model (1953: 394) is adapted to this wider area, the intention is to maintain / improve the symmetrical character of the relationships between the actors of communication and the object in the external environment to which they relate.

On the other hand, we operate with statements from distinct theoretical areas, unable to undergo Popper testing, ie the determination and weighing of the logical ratio (based on classical logic, aristotelian) between the propositions of the theory and those of the observation (with the exception of those from proximity of the epistemic nucleus).

We operate with contradictory sets of statements, instead, in the vicinity of the symbolic form (see Chomsky's generative grammar with Sapir-Whorf's linguistic opacity hypothesis), or with differently defined concepts (to stay at Chomsky , see the definition of the linguistic competence of the American linguist in relation to the communicative competence of the anthropologist and linguist Dell Hymes).

Given the fluctuation within the disciplinary area, the study of communication should, first of all, abandon the reference to the central concept of Popper's epistemology, the theory.

Moreover, the growth of the role of communicative thinking, paradoxical thinking which, despite its ambiguous character, succeeds in integrating and articulating theories from different disciplinary areas or, within the same area, from distinct theoretical trends, leads to a different approach.

This approach is centered on the concept of Pierre Bourdieu of social field (from which the concepts of linguistic or discursive field also derive, v. Bourdieu, 1982: 168), as Bernard Miege would have stated: (...) what defines the most good communication is the concept of field, the one whose meaning was given by Pierre Bourdieu in Questions du Sociologie: "For a field to function, he writes, there must be stakes and people ready to play the game, endowed with that habitus involving knowledge and the recognition of the immanent laws of the game, the stakes ... ". Communicative thought has itself contributed actively to the formation of this field (Miege, 1998: 120).

In this sense, accepting the study from the perspective of a dynamic theoretical, sociolinguistic, ethnolinguistic or anthropolinguistic field can not self-set as self-disciplining disciplines, by (re) establishing the borders in a purely modernist manner, specific to "hard thinking", but rather perspective in the elaborate study of the communication.

Moreover, Lohisse notes, praising the analysis of communicative interactions and language as social activities, anthropologists have greatly contributed to the transformation of mechanistic conceptions into organicist conceptions.

Turning to the procedural models of communication, we meet the term information, which is used with regard to the measure of the unpredictability of the issued signal.

In other words, a signal has a higher content of information as the degree of predictability of its production is lower.

The information, in this sense, does not refer to the probability of the event that the message relates to, but to the probability of the signal appearing in the message.

Redundancy has an important role in removing errors in transmitting signal packets. In other words, a message with a high degree of redundancy is easier to convey when the process of communication involves noisy, technical or semantic.

This redundancy, understood in terms of the theory of information, can take three distinct forms: necessary redundancy, minimum information volume for maintaining communication, accepted redundancy, targeting the optimal information volume and superfluous redundancy (a redundant expression!), Assuming an informational volume so large that it blocks communication.

The last of these forms is widely encountered in the contemporary media system, characterized by communication excess coming from everywhere, seemingly without a target and message, interfering with the individual unable to choose, discern.

The superfluous redundancy of mass communication, characterized by Sfez by appealing to the tautism mixon, involves the transmission of structured information horizontally, deeply, without intensity, without qualitative analysis, without interpretation, in which case the communication is done in a "turntable" without purpose and endless, widening with each tour and leaving the individual the impression of achieving a synchronous, ecosystemic and self-managing whole, in the conditions in which self-indulgence is actually occurring.

CONCLUSIONS

Communication can be seen as a messaging. She is concerned about how the transmitters and receivers encode and decode messages, how the transmitters use channels and means of communication - that is, the issues of efficiency and accuracy. (...)

For the sake of concision, we will refer to this as the "school-process".

But communication can also be seen as production and exchange of meanings.

She is concerned about how messages or texts interact with people in order to produce meaning - that is, the role that texts have in our education, culture and evolution.

BIBLIOGRAPHY

1. Aubrey, Daniels, *Managementul performanţei, strategii de obţinere a rezultatelor maxime de la angajaţi*, Polirom, Bucureşti, 2007.
2. Baylon, Ch., Mignot, X.,2000, Comunicarea, Editura Universităţii „Al. I. Cuza”, Iaşi;
3. Bivol T, 2018 - Communication management in school education, Conferința Internațională *Mediating Globalization. Identity in Dialogue*,
4. Bivol T., 2018 The impact of communication theories on the development of the school institution, Simpozion Stiințific Internațional *„Perspectives of sustainable rural development in the context of the new economic challenges”,* Universitatea Agrară de Stat din Moldova,Facultatea de Economie, in curs de publicare
5. Bougnoux, D., 2000, Introducere în ştiinţele comunicării, Editura Polirom, Iaşi;
6. Cabin, Ph., Dortier, J.-F., (coord.) 2010, Comunicarea: Perspective actuale, Editura Polirom, Iaşi;
7. Chelcea, Septimiu – *Metodologia cercetării sociologice: metode cantitative şi calitative*, Bucureşti, Editura Economică, 2001.
8. Chisu, Viorica Ana, coordonator, *Manualul specialistului în resurse umane*. Casa de editură IRECSON, Bucureşti, 2002.
9. Craia, S., 2000, Teoria Comunicării, Editura Fundaţiei „România de Mâine”, Bucureşti;
10. Cuilenburg, Scholten, Noomen, *Ştiinţa comunicării*, Editura Humanitas, Bucureştii, 1998.
11. Dinu, M., 2000, Comunicarea, Editura Algos, Bucureşti
12. Drăgan, Ioan, *Paradigme ale comunicării în masă*, Editura Şansa, Bucureşti, 1996.
13. Handy, Charles, *Understanding organizations*, 1995.
14. Hersey, Paul and Blanchard, Kenneth - *Management of Organizational Behavior - Utilizing Human Resources*, 6th edition, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1990.
15. Mattelart, A., Mattelart, M. 2000, Istoria teoriilor comunicării, Editura Polirom, Iaşi
16. McQuail, D., 1999, Comunicarea, Editura Institutului European, Iaşi;
17. Muchelli, A., Corbalan, J.-A., Ferrandez, V., 2006, Teoria proceselor de comunicare, Editura Institutului European, Iaşi;
18. Schiller, D., 1996)Theorizing Communication: A History, Oxford University Press, Oxford;
19. Sfez, L. 2002, Comunicarea, Ed. Institutul European
20. Sfez, L., 2002, O critică a comunicării, Editura Comunicare.ro, Bucureşti
21. Smith, A., *Project Management Manual*, Grup SOGES, Imprimeria Filaret, Bucureşti, 1997.
22. Şoitu, L., 2001, Pedagogia comunicării, Editura Institutului European, Iaşi;

23. Stacks, D. W., Salwen, M. B., (2009), Integrated Approach to Communication Theory and Research, Taylor & Francis Routledge, London New York;
24. Thoveron, G., 2003) Istoria mijloacelor de comunicare, Editura Institutului European, Iaşi;

MIRCEA ELIADE: BY BENARES TO GANGE -RADIO MEMORIES

Monica Ghiță (Stoica)
PhD Student, University of Bucharest

Abstract: The radio conferences were successful editorial productions of the public radio station in Romania, even from the moment they started to be broadcast. Through them, the most important voices of Romania's culture and science echoed from the radio microphone. By touching all areas of activity, radio conferences were expected with interest from listeners to get informed and culturalized through a means of mass communication as radio.Mircea Eliade, a writer, philosopher, professor and historian of religions known throughout the world, whose conferences on India have conquered the audience, was among the speakers of the Romanian radio.

Keywords: Mircea Eliade, India, radio, conferance, sacred.

Tributar condiţiei omului de geniu, fascinat de cunoaştere şi avid de lectură, Mircea Eliade se înfăţişează astăzi, oricui doreşte să-i cunoască opera, drept unul dintre cei mai mari oameni de cultură ai României şi chiar ai lumii. Scriitor, filosof, profesor şi istoric al religiilor, membru post-mortem al Academiei Române, Mircea Eliade a lăsat posterităţii o operă ce depăşeşte 80 de volume şi care i-a fost tradusă în foarte multe limbi ale lumii.

În ultimii douăzeci de ani ai existenţei sale, Mircea Eliade avea să deschidă sertarul propriilor amintiri în care îşi stocase pagini din viaţă, redate apoi, cu fidelitate, literaturii române şi universale sub formă de *Memorii*. De la copilul firav, pentru care tatăl hotărâse că nu trebuie să-şi mai obosească ochii decât cu cărţi legate de şcoală, deoarece învăţătorul îi atrăsese atenţia că micuţul Eliade avea probleme cu vederea şi până la adolescentul preocupat de lectură pe care destinul l-a transformat într-un scriitor matur care şi-a pus amprenta, prin opera sa, asupra istoriei religiilor, Mircea Eliade rămâne o personalitate enciclopedică a cărei sete de conoaştere aproape că nu a avut limite.

În *Memorii*, Eliade îl poartă pe cititor prin labirintul propriei vieţi şi, cu generozitate artistică, se erijează într-un veritabil ghid căruia nu lasă să-i scape nimic din ceea ce ar trebui să se ştie. Personaje, locuri, întâmplări, totul face parte, în *Memorii*, din decorul existenţial din care s-au plămădit firea şi geniul creator al lui Mircea Eliade. Prin *Memorii*, Elide îl duce pe cititor prin lume, îl face părtaş la întâmplări şi îi deschide calea spre cunoaştere.

Savantul Mircea Eliade a lăsat poporului român, nu numai o operă, greu de egalat ca valoare, ci şi veritabile pagini de memorialistică radiofonică ce se pot alătura cu succes cunoscutelor sale volume de *Memorii*. Mircea Eliade a făcut parte, la începuturile radiofoniei în România, dintre personalităţile de prim-rang ale culturii române care au contribuit la dezvoltarea postului public de radio. Contribuţiile sale radiofonice au fost numeroase, Eliade devenind, în primii ani ai radioului românesc, una dintre cele mai active prezenţe la microfonul emisiunii *Universitatea Radio*, o emisiune emblematică a radioului din România în perioada interbelică. Prin numeroasele cicluri de conferinţe radiofonice susţinute de elite ale culturii române, emisiunea *Universitatea Radio* a reprezentat o formă de culturalizare prin radio a maselor şi o formă de delectare sonoră a elitelor. Mii de texte ale conferinţelor radiofonice se păstrează şi astăzi dactilografiate sau în manuscris, purtând semnăturile autorilor, în Arhiva Societăţii Române de Radiodifuziune.[1] O altă emisiune în care Eliade,

[1] În note figurează cu prescurtarea: Arhiva S.R.R.

alături de nume importante ale culturii române, şi-a făcut auzite conferinţele pe diverse teme a fost şi *Programul de seară*. Mircea Eliade avea să conferenţieze la radio în faţa unui public nevăzut, dar numeros. Două mari teme se pot contura din intervenţiile radiofonice ale lui Eliade: India, permanenta sa dragoste, despre care a vorbit pe înţelesul tuturor şi conferinţele dedicate folosirii capacităţilor şi funcţiilor intelectului, adresate, cu precădere, ascultătorilor şcoliţi. În privinţa folosirii eficiente a intelectului, Eliade distinge câteva modalităţi de îmbogăţire a acestuia: inspiraţia, călătoria, arta şi tehnica lecturii, rugăciunea, meditaţia, contemplaţia, organizarea timpului în muncă şi singurătatea.

Despre aceasta din urmă, spunea în conferinţa radiofonică *Singurătate* din 15 septembrie 1935: „singura posibilitate a omului cult de a-şi crea un stil şi de a-şi organiza firesc o personalitate este acest exerciţiu simplu al singurătăţii."[2] Toate aceste modalităţi de îmbogăţire a intelectului şi de eficientizare a acestuia sunt împărtăşite publicului ascultător de Eliade din propria eperienţă. Cât despre prima temă, India, aceasta este reflectată în numeroase intervenţii radiofonice. Un exemplu în acest sens este conferinţă radiofonică din 16 ianuarie 1932 intitulată *Apa cu flori şi cadavre*, în care Mircea Eliade vorbeşte publicului despre călătoria sa indiană prin oraşul Benares.[3] Savantul descrie, în emisiunea *Programul de seară* a postului public de radio românesc, oraşul indian Benares ca „o cetate sfântă" la care vin în număr impresionant credincioşii în momentele de sărbătoare:

La Benares, cetatea sfântă de pe malurile Gangelui, ajungi o dată cu răsăritul. Trenul coboară dinspre Moghul-Sarai şi se apropie de pod tocmai când soarele deşteaptă bogăţia în aur şi sânge a palatelor, grădinilor şi templelor.[…] Scăldat în lumină, Benaresul întreg pare o cetate feerică neverosimilă şi nostalgică.[4]

Ajuns în gara din Benares, Eliade descoperă că „cetatea sfântă de pe malurile Gangelui" are şi latura sa pământeană, cu aglomeraţie înfricoşătoare, cu oameni care se îmbulzesc la tot pasul, căutându-şi drumul spre mântuire şi apropierea de divinitate. Momentul în care scriitorul român ajunge în Benares, fiind pus în faţa realităţii înconjurătoare, este descris cu minuţiozitate în conferinţa radiofonică *Apa cu flori şi cadavre:*

La gară, Benares îşi destăinuie acelaşi aspect mixt de oraş indian colonizat. Numai că îmbulzeala e aici mult mai înfricoşătoare, iar călătorii –cu inevitabila excepţie a turiştilor americani – sunt toţi hinduşi. De-abia coborât din tren îmi stăvileşte drumul un convoi adunat să privească un saddhu, un om sfânt venit tocmai de la Badri-Narayan, de pe culmile Himalayei, ca să se scalde în apele Gangelui. Credincioşii se înghesuiesc în faţa compartimentului şi-l aşteaptă să coboare să se poată prosterna şi culege cu palma praful de pe picioarele sfântului.[5]

Ascultătorii de radio din România anilor '30 ai secolului trecut aflau prin Eliade despre credinţa intensă care străbate din India, despre felul, rupt parcă dintr-o altă lume, al hinduşilor de a-şi manifesta pietatea şi supunerea faţă de ceea ce considerau sacru. Luxul de amănunte despre călătoria sa prin Benares, este o încercare a lui Eliade de a familiariza publicul ascultător din ţara sa cu obiceiurile religioase ale unui popor îndepărtat geografic şi total diferit, din punct de vedere religios, de al său. Sunt pagini de memorialistică prin care savantul român ţine o subtilă lecţie de cultură.

---

[2] Mircea Eliade. **„**Singurătatea", în emisiunea *Universitatea Radio*, conferinţă din 15 sept. 1935. În: Arhiva S.R.R., dosar nr. 12/1935, 15 file mss. cu iscălitura de identificare a autorului, fila 10.

[3]**Benares,** care în prezent se numeşte **Varanasi,** a mai fost cunoscut în trecut şi sub denumirile de **Banaras** sau **Hashi.** Este unul dintre cele mai vechi oraşe ale lumii şi cel mai sfânt oraş din India. **Benares** înseamnă oraşul luminii şi are ieşire la râul sacru Gange.

[4] Mircea Eliade. „Apa cu flori şi cadavre", în emisiunea *Program de seară*, conferinţă din 16 ian. 1932. În: Arhiva S.R.R., dosar nr. 4/1932, 13 file mss. cu iscălitura de identificare a autorului, fila 1.

[5] Mircea Eliade. „Apa cu flori şi cadavre", în emisiunea *Program de seară*, conferinţă din 16 ian. 1932. În: Arhiva S.R.R., dosar nr. 4/1932, 13 file mss. cu iscălitura de identificare a autorului, fila 2.

Tabloul descriptiv religios este completat de Eliade cu faptul că, la Benares, Gangele are nu numai puteri tămăduitoare, ci şi puterea de a-i face pe oameni egali, unii faţă de ceilalţi. Eliade remarcă lipsa oricărei diferenţieri, pe scara socială, manifestată de hinduşi o dată ajunşi pe malurile fluiviului sfânt.

Pentru hinduşi, apele fluviului sfânt au, la Benares, inimaginabile virtuţi purificatoare. […] Întâlneşti aici cea mai multicoloră mulţime a Orientului. […] Pe malurile fluviului sfânt, orice deosebire se şterge; deosebiri de sex sau de castă, de culoare sau de credinţă. Aici ajung toţi fraţi şi surori, copii ai "Mamei Gange".[6]

Gangele devine, astfel, apa protectoare a fiinţei hinduse, seva respectului dintre semeni şi poarta spre divinitate. Însă, după această incursiune iniţiatică în tainele fluviului sacru, Eliade revine la lumea reală şi-l aduce pe ascultător la punctul din care a pornit: gara din Benares, pentru a-şi descrie călătoria începută prin oraşul sfânt către apele Gangelui. Îmbulzeala, aglomeraţia şi zgomotul erau riscuri la care Eliade acceptase să se supună din mometul în care ajunsese în Benares:

Mă scapă din învălmăşeală câţiva colegi indieni de la Colegiul Sanscrit. Îmi urc bagajele într-o tonga, trăsurică ciudată cu roţile mai mari decât trupul, iar noi ne îndreptăm pe jos spre inima oraşului sfânt. Şoseaua parcă ar fi drumul spre poarta fermecată, într-atât de multă lume se zbate şi se înghionteşte pe ea.[7]

În drumul spre centrul oraşului sfânt Benares, Eliade trece dintr-o învălmăşeală în alta, studiază cu atenţie mulţimea pestriţă şi descrie cu atâta fidelitate cele întâmplate, încât ascultătorul, din colţul lui de linişte, este purtat cu gândul într-o lume total necunoscută, dar în acelaşi timp fascinantă şi care cultivă interesul de a şti cât mai multe despre ea. Episodul drumului prin mulţime este creionat ca fiind palpitant, înfricoşător, pe alocuri, dar demn de a fi parcurs:

De cum eşti zărit cu cască tropicală şi în costum european, te hărţuiesc călăuzele incerte, văietani inculţi şi obraznici sau călugări farseori. Te urmăresc pe uliţe, prin toate ungherele, şi-ţi repetă nume de zei indieni cu speranţa că, fiind american, te vor impresiona. […] Înaintezi greu, lovind necontenit şi cerându-ţi necontenit iertare în bruma de hindustani pe care o ştii.[8]

Prin conferinţa radiofonică, *Apa cu flori şi cadavre* -este vorba despre apa râului sacru Gange-, conturată în 13 file manuscrise, Eliade descrie în detaliu imaginea oraşului sfânt Benares în preziua unei sărbători. Din tabloul descriptiv nu lipsesc mulţimi de oameni care se înghesuie pe străzile oraşului să ajungă la apa sfântă a fluviului Gange pentru a-i aduce ofrande şi rugăciune, impostori care dau târcoale oricărui străin pe care-l zăresc în mulţime, „uliţe mocirloase" de la apa scursă din hainele credincioşilor „după îmbăierea ceremonială" în Gange, case atât de apropiate încât lumina abia pătrunde, fecioare purtând vase mari de lut pentru a le umple cu apă sfântă din Gange, „copii goi şi serioşi", „femei purtând buchete de lotuşi", „bărbaţi cu frunţile unse cu cenuşă sau şofran". Imaginea mulţimii pestriţe ce străbate Benaresul într-o zi de mare sărbătoare, conturează în lectura făcută de Mircea Eliade, un peisaj aproape apocaliptic, dar care, în tot haosul pe care-l generează, are o puternică ordine religioasă. Dincolo de tumultul pe care-l afişează într-o astfel de zi, Benaresul are şi partea lui de linişte şi frumuseţe, surprinse magistral de Eliade spre finalul conferinţei radiofonice:

Din sângeriu cerul ajunge tot mai albastru, tot mai întunecat şi mai rece. E ceasul vizitelor, al întâlnirilor cu prietenii şi e ceasul iubit de femei, pentru că atunci îmbracă cele

[6] *Ibidem*, filele 2-3.
[7] *Ibidem*, fila 4
[8] Mircea Eliade. „Apa cu flori şi cadavre", în emisiunea *Program de seară*, conferinţă din 16 ian. 1932. În: Arhiva S.R.R., dosar nr. 4/1932, 13 file mss. cu iscălitura de identificare a autorului, filele 5-7.

mai scumpe sari, îşi parfumează părul cu ulei de scorţişoară – dezvelesc bobocii de lotuşi -şi ies pe terase.[9]

Întunericul se aşterne peste Benares şi, în acelaşi timp cu el, liniştea şi momentele de relaxare şi opulenţă ale locuitorilor urbei sfinte. Eliade îşi începe conferinţa sub semnul tumultului, al îmbulzelii umane în drumul spre un spaţiu sacru şi o încheie în taina nopţii, într-o linişte învăluită în mister, în care totul pare că s-a aşezat.

Pe cât de zvăpăiată şi congestionată ziua, pe atât e de sobră noaptea. […] Aceeaşi taină a nopţii orientale născându-se – ca orice taină- în fiecare noapte. [10]

Printre conferinţele radiofonice dedicate Indiei de Mircea Eliade, care se pot constitui în adevătare pagini de memorii radiofonice ale savantului român, sunt şi „Templul de aur", „Într-o mânăstire din Himalaya", „Durga, zeiţa cu cincizeci de scăfârlii", „O nuntă bengaleză", „Dansuri în noapte la Jaipur", „India nouă", „Templele din sudul Indie", „Un mesaj de cultură de acum 6000 de ani" sau „Iisus în India".

Conferinţele lui Mircea Eliade despre India au fost pentru publicul ascultător un voiaj îndepărtat, dar folositor gândirii. Eliade însuşi recunoaşte într-o altă conferinţă radiofonică din 1933, intitulată *Ce învăţăm călătorind*? că o călătorie este un prilej de reflecţie profundă:

O călătorie este, întotdeauna, o invitaţie la gândire. Se gândeşte mult mai viu, mai intens şi mai spontan călătorind decât în cele mai concentrare ceasuri de bibliotecă.[…] Întâlnirea oamenilor şi peisagiilor streine te sileşte să gândeşti proaspăt, fără formule şi judecăţi stereotipe. […] O călătorie stimulează toate facultăţile interioare"[11].

Iar călătoria radiofonică iniţiată de marele istoric al religiilor prin conferinţa radiofonică, *Apa cu flori şi cadavre,* se poate spune că reuşeşte „să stimuleze toate facultăţile interioare" ale omului.

BIBLIOGRAPHY

Conferinţe radiofonice:

ELIADE, Mircea. „Apa cu flori şi cadavre": conferinţă radiofonică. În: Arhiva S.R.R., emisiunea *Program de seară*, dosar nr. 4/1932, 13 file mss. cu iscălitura de identificare a autorului.

ELIADE, Mircea. „Ce învăţăm călătorind?": conferinţă radiofonică. În: Arhiva S.R.R., emisiunea *Unversitatea Radio,* dosar nr. 11/1933, 11 file mss.

ELIADE, Mircea. „Singurătatea": conferinţă radiofonică. În: Arhiva S.R.R., emisiunea *Universitatea Radio*, dosar nr. 12/1935, 15 file mss., cu iscălitura de identificare a autorului.

Bibliografie online:

Societatea Română de Radiodifuziune [online], [accesat la:30.08.2018]. Disponibil la http://www.srr.ro

[9] *Ibidem,* fila 12.

[10] Mircea Eliade. „Apa cu flori şi cadavre", în emisiunea *Program de seară*, conferinţă 16 din ian. 1932. În: Arhiva S.R.R., dosar nr. 4/1932, 13 file mss. cu iscălitura de identificare a autorului, filele 12-13.

[11] Mircea Eliade. „Ce învăţăm călătorind?", în emisiunea *Unversitatea Radio*, conferinţă din 29 iunie 1933. În: Arhiva S.R.R., dosar nr. 11/1933, 11 file mss, filele 1-3.

IMPACT OF FALSE NEWS ON CITIZENS

Ionel Cosmin Gagiu
PhD Student, University of Craiova

Abstract: This article addresses a delicate issue of modern media. Communication is a process through which information, knowledge, emotions or feelings are transmitted. But communication also translates orders, provisions, or predetermines individual behaviors. Depending on certain historical periods, forms of political organization of societies are preferred to certain forms of communication with their own specificity. These preferences alternate according to the communicator's goals. Thus, the dynamism of public communication under the impact of globalization has transferred the center of gravity of the messages transmitted to the area of influencing the target audience's behaviors, regardless of purpose, be it political or marketing messages. The need to attract attention and to generate some desired attitudes of communicators favored the detachment of the public message of reality, so that the current press abounds in news and messages subordinated to the goals and not the reflection of reality.

Keywords: communication, mass media, fake news, misinformation, manipulation

1. Evolution of the media

People's ability to communicate can be understood through the historical context in which they take place. We deduce that the specificity of each era influenced the type of communication, people's concerns, or the complexity of the forms of communication. For example, the knowledge of hunting, the processing of various materials needed for tools, beliefs and emotions required the emergence and development of a system of transmission to younger generations so that they can continue to evolve. The more complex this knowledge has, the more the language used and the communication techniques have grown in complexity. The link between technological development and communication is tight: "The greater ability to communicate fully and precisely has led to the progressive development of complex technology, the creation of myths, legends, explanations, habits and complex behavioral rules that make civilization possible."[1]

This connection gradually evolved and six periods were identified, bounded by the intensity of the link and increasing the complexity of the communication:

[1]Melvin L. DeFleur, Sandra Ball-Rokeach, *Mass Communication Theories*, Polirom Press, Iaşi, 1999, p. 22

1. The age of signs and signals, specifying the first human communities, where the lack of language was compensated by signs and sounds that transmitted messages about the emitter's mood: joy, fear, threat, etc.[2]

2. Age of speech and language, estimated to be 40,000 years ago, thanks to the Cro Magnon man who had the structure of the skull, tongue and larynx identical to those of today's people. The main advantages of the biological structure were found in the complexity of hunting and defense messages. The ability to transmit knowledge has surpassed that of the Neanderthal man. Linguistic research has revealed the existence of a large number of words originating from a common Proto-Indo-European fund.[3]

3. The writing age is due to the evolution from the pictogram representations to the phonetic writing systems. The need to record information related to agriculture, trade, taxes, taxes, work organization or planning of administrative activities. Depending on the historical period, the level of development and the cultural influences and the usefulness of writing communication, different forms of writing have developed that have, over time, perpetuated with different utilities. Mithography is different from writing, based on the graphical notation of sounds, using "complex mental representations" that require knowing the codes that allow decipherment of them. For example, logos or certain universal signs are understood by everyone, such as those indicating commercial spaces, subway entries, pharmacies, schools, or traffic signs. This type of communication, derived from the use of communication icons, focuses much more extensive information and meanings than those resulting from phonetic communication: they "do not denote objects they actually represent (or which they represent analogously), but serves them (or their analogical representation) as tropes for what these objects mean."[4]Signs are the most eloquent examples of this type of communication. Nowadays, logos are meant to signal the presence of a political, economic, social, or other entity in a given space and area. The ability to create connections between the ability to understand people and the meanings of the logos used to communicate the various information is the quality of the communicators to achieve semantic writing transcendent to phonetic communication. The recipients of such a message will associate the image with the meanings of the image, understanding the message transmitted by the transmitter.

Along with this form of communication, writing based on the morphogenetic principle (graphical signs denoting significant linguistic units) and phonographic (graphic signs denoting

[2]Graur Evelina, *Communication techniques*, Mediamira Press, Cluj-Napoca, 2001, pp. 10-17
[3]Graur Evelina, *Communication techniques*, Mediamira Press, Cluj-Napoca, 2001, pp.10-17
[4]Oswald Ducrot, Jean-Marie Scheffer, The new encyclopedic dictionary of language sciences, Babel Press, București, 1996, p. 196

phonetic units) developed.[5] Alphabetical writing, which has developed over time, has become the form of recording all cultural, traditional and scientific productions. Limits of memorization and orality have been overcome by the use of written texts.

4. The Press Era. First appeared in ancient China and later in Germany by Johan Gutenberg, it has developed in a significant way since the 15th century. The positive effects of the printing were as follows: standardization allowed the multiplication of the various works from which the Bible was detached, translated and multiplied in many languages, increasing the access to knowledge of an increasing number of people, the reproduction accuracy, etc.

5. Mass communication has emerged as a result of the growing need for knowledge and information. The different systems of mass communication have arisen to the extent that societies have been prepared and open to disseminate information. Initially, there were irregular publications, depending on the times and the interest of the population, but also on the professionalization of those prepared for this activity. However, media have evolved along with the development of technologies and the increase in the number of people able to read. Thus, the mass media evolved and diversified from the publication of printed publications at regular intervals to the most advanced forms of communication due to the development of electronics.

In a short chronology of the development of mass-communication technologies we mention some significant dates:[6]

"-1864, Scottish James Clark Maxwell sets the basis for the general theory of electromagnetic and light waves;

- 1876, Graham Bell filed the patent for Washington;

- 1887, German Heinrich Hertz discovers and produces the waves that carry them name;
- 1890, the French Édouard Branly sets up the first radioconductor, a tube filled with iron filings, connected in the circuit with a galvanometer and a saw;

- 1894, the Italian Guglielmo Marconi realizes in Bologna the first distance communication experiences in the morse alphabet through the hertz waves, passing 400 and 2000 meters away;

- 1899, Marconi makes the first transmission over the English Channel and conveys the following message: "Mr Marconi sends Mr Branly his respectful compliments by cordless telegraphy across the English Channel, this beautiful result being partly due to Mr Branly's remarkable studies."

- 1907, American Lee DeForest invented the triode lamp, an amplifier that allows the reconstruction, on arrival, of the human voice;

- 1907-1911 invention of the cathode tube;

[5]Graur Evelina, *Op. cit.*, p. 11
[6]Jean-Nöel Jeanneney, *A history of mass media from origins until today*,European Institut, 1997, pp.19-21

- 1908, DeForest realizes the first link for the human voice between the Eiffel Tower (Paris) and Villejuif;

- 1910, Lee DeForest transmits Caruso's 20-km radius from the Metropolitan Opera in New York;

- 1912, the Titanic wreck will boost the development of the TFF and a the principle of radio;

- 1917, broadcasting comes into history when the Aurora emitter transmits the instructions of the Revolutionary Committee to the Petrograd troops;

- 1921, France's first Broadcasting Broadcast Broadcasting Company (C.S.F);

- 1925, the establishment of the International Broadcasting Union for Frequency Distribution;

- 1926, British Broadcasting Company becomes British Broadcasting Corporation, the state taking over the shares of the founders;

- 1927, in the US, Vladimir Zworykin (considered the father of television) sets up the "iconoscope", a method of electronic image analysis;

- 1929, in France, Renée Barthélémy and Henry de France set up some reproduction and image transmission techniques, shortly prototypes of televisions;

- 1935, the first official TV show in France;

- 1938 (Oct 31), the CBS radio dramatization of Orson Wells's book The War of the Worlds, which imagines the invasion of the Martians in the US, creates panic in New York; - 1940-1944 the appearance of the radiotelephone;

- 1948, the invention of the transistor in the USA will allow the development of mobile and individual radio. "

6. The age of computerized means, the explosion of the amount of information available is due to computers. In short, we underline the ability to produce, store and manipulate information as a significant criterion in explaining the current dynamics of communication: "[...] what has changed are the ways and the extent to which information is produced, collected, processed,"[7]

Information systems have become an integral part of everyday life, regardless of the field of activity. Whole segments of contemporary social life are driven by modern means of communication. The computer has become an indispensable tool in public institutions, private

[7]J.J.Van Cuilenburg, O. Scholten, G.W. Noomen, *Science of communication*,Second edition, Humanitas, Bucuresti, 2000, p. 66

institutions, and day-to-day management. In the literature there are five ways in which computers are used:[8]

"- functional use, data processing, payroll services, marketing etc .;

- processing of information, such as on-line purchases;

- production control;

- design of different products;

- making decisions based on information collected and processed by electronic means. "

At present, the Internet has become the main means of communication, and in the opinion of some researchers it is the preeminence of the means of communication on the message. Freedom of connection and Internet connection reduces the importance of the message given the high potential for interaction. Each "click" of a mouse provides information about the preferences and history of a receiver's searches, thus becoming an information transmitter. Centralizing data on preferences and areas of interest to the public highlights that information, presentation and structuring are the permanent result of the interaction between the provider and the informant. It is considered that "the web is rational in its form or through the operations necessary for the connection, after which the user has the complete freedom to navigate as he pleases, sending or receiving even the craziest signals."[9]

Electronic post is fast, it allows a fast and massive exchange of messages and information, easy to send and receive in both personal communication, by two people, and through communication within numerous groups.

Discussion forums have replaced public markets and places where individuals met and communicated, allowing for interaction with people around the world, so that the small community is insufficient to meet individual communication needs.

Transmitting a message through modern communication channels involves the ability of knowing the target audience, creating complete messages, and widespread use of image symbol strength by combining inspirational logos and slogans. Communication also becomes dependent on the inspired use of direct verbal communication through direct TV and radio messages, or direct interaction like roundtables, working meetings, conferences, or focus groups.

The first epochs of the emergence and development of communication reveal quality as a tool for meeting the human needs of coordinating the increasingly complex activities. Nowadays, the last epochs describe the road from the instrument to a universe that creates human needs. Internet and gadgets specific to the modern world have become an integral part of the majority of the population in modern societies. Computer, tablet, smartphone dependence

[8]J.J.Van Cuilenburg, O. Scholten, G.W. Noomen, *Op. cit.*, p. 68
[9]Daniel Bougnoux, *Introduction in communication sciences*, ,Polirom 2000, p. 140

are the emblems of modern times, and the circulation of information through these means of communication, fast and performing, shapes characters and consciousness.

2. Modeling society through mass communication

Communication is perceived in many social environments as a new ideology, which in some cases acquires the character of world religion.[10] In Lucien Sfez's opinion, communication has become a binder for harmonizing many, highly specialized, domains of activity, and spread over thousands of paradigms or behavioral patterns. People are also encompassed in a multitude of existential "niches" that lead to dispersed and spiritually separate existence. An overall analysis of extreme diversity in the contemporary world reveals that humanity is devoid of common references with a high degree of generality. Under such conditions, communication is the only way to look for, identify and offer common references to those belonging to the many professional and social segments. The French author finds that notions with a unifying role, such as *equality, nation, freedom* have lost their significance and unifying force. The loss of unifying forces gave rise to undesirable phenomena that favored the emergence of *despair, confusion, overlap, and "Babel" - the symbol of confusion*, due to the fact that "it is becoming more and less understood."[11]Although it paradoxically assumes the role of a stabilizing and communion factor, communication is still a consequence of the" confusion of values and the fragmentation imposed by technology."[12]According to the School of Frankfurt, where the destructive action of the technique on the social one, the technique becomes a priority and it is necessary when the symbolic and social bonds lose their intensity. The solution lies in the multiplication of communication techniques, being a "paradox of postmodern communication".[13]

In the present world, communication influences and "organizes the body of the receiver and structures it as the second subject of a second reality. It is no longer the classic subject, it is a media support. All disciplines are called to help because the environment and the subject matter."[14]

[10]Sfez Lucien, *Communication*, European Institute Press, Iași, 2002, p. 64
[11]*Ibidem*, p. 16
[12]*Idem*
[13]*Ibidem*, p. 17
[14]*Idem*

Communication is actually a coming and going permanent of a "characterless dialogue". From this perspective, communication is accomplished only "its own object".[15] Such a communication model has the following features:[16]

"- The message, the emitting subject, the receiver subject are destined for disappearance, dissolution.

- The subjective reality, the reality of the world, the interactive reality of the individuals are meant for suppression.

- Any reference to the Cartesian representation is removed, which distances the subject and object.

- Any reference to Spinozist expression, fragile and optimistic insertion of a complex topic into a complex environment is also removed. "

Consequently, "tautism is the confusion between the two ways of communication. [...]. So we get to lend our own faculties to the social, television or computer machine. We're taking relationships of:

- Second degree of emitters or

- The third-degree realities formed by the receptors,

- For one and the same reality, the first degree, which is confused with the raw data. "[17]

From this point of view, L. Sfez appreciates that the subject exists only through the technical means, which gives it all the characteristics. From this point of view, "the reality is lost, the sense is lost, the identity is lost."[18] Such a system will determine the confluence of the transmitter and the receiver in which one can not identify who speaks, the hierarchies are disturbed, and the consequences are those of the excess communication which kills communication.[19]

3. Mercenarism in communication. Manipulation through "fake news"

By manipulation, we understand the whole set of media writing techniques transmitted by the media in order to influence public opinion in a way that the broadcaster wants. This involves numerous news and prefabricated information by taking truncated, unreal or partially true information. It is a form of harassment used in political discourse, advertising, and marketing. The techniques for manipulation are:

[15] *Ibidem,* p. 99
[16] *Ibidem*, p. 127
[17] *Ibidem*, p. 94
[18] *Ibidem*, p. 28
[19] *Idem*

1. Manipulation of objectivity,
2. Manipulation of rationality,
3. Manipulation of interest,
4. Manipulation of attractiveness. [20]

The two objectives underlying a false news are: *credibility* and *seduction*. In the first case, credibility is achieved by manipulating objectivity and manipulating rationality. Seduction is done by manipulating interest and manipulating attractiveness.

Thus, for illustrating unrealistic events, lies and truth-false amalgam are used.[21] By lies is meant a statement by which the transmitter tries to convince the receiver of the truth information he believes to be false. It is a technique commonly used in political struggle and is based on the effort of associating negative features with political opponents. This method is often used in the absence of programs, ideas and arguments that can convince the electorate. But by manipulating credibility and the impression of seduction, political victories can be achieved.

Another technique refers to the inappropriate presentation of reality. It can be accomplished by subjective selection of facts and their presentation in different forms when the interest of the transmitter requires it.[22] Furthermore, the desired point of view can be argued by calling upon the authority that "analyzes" the second-degree information, processed and produced by the transmitter. Replacing arguments with sophisms, giving up rationality in favor of changing reality, completes this manipulation technique. The public cases of corrupt politicians who want to change their public image through participation in major religious events, generous donations for places of worship or help the poor are known. The emotional impact on the population brings an image of the people concerned, but they hide their true intentions and interests.

Note: This article is based on the doctoral thesis of the author called "Content and Specifics of Mass Communication in Mass Media", which is in the process of being finalized.

BIBLIOGRAPHY

Melvin L. DeFleur, Sandra Ball-Rokeach, *Teorii ale comunicării de masă*, Editura Polirom, Iași, 1999
Graur Evelina, *Tehnici de comunicare*, Editura Mediamira, Cluj-Napoca
Oswald Ducrot, Jean-Marie Scheffer, *Noul dicționar enciclopedic al științelor Limbajului,* Editura Babel, București, 1996

[20]Căprioară Alina, *Communication and manipulation in the journalistic discourse*, în Oancea Mircea (coord.), *Organisation and organisational behaviour*, Printech, București, 2010, p. 37
[21]*Ibidem*, p. 38
[22]*Ibidem*, p. 40

Jean-Nöel Jeanneney, *O istorie a mijloacelor de comunicare de la origini si pîna astazi,*, Institutul European, 1997
J.J.Van Cuilenburg, O. Scholten, G.W. Noomen, *Ştiinţa comunicării,*ditia a II-a, Humanitas, Bucuresti, 2000
J.J.Van Cuilenburg, O. Scholten, G.W. Noomen
Daniel Bougnoux, *Introducere în stiintele comunicarii,* ,Polirom 2000
Sfez Lucien, *Comunicarea*, Editura Institutul European, Iași, 2002
Căprioară Alina, *Comunicare și manipulare în cadrul discursului jurnalistic* în Oancea Mircea (coord.), *Organizare și comportament organizațional,* Editura Printech, București, 2010